



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Pedagoginen johtaminen varhaiskasvatuksen tiimirakenteessa

Kettunen, Hanna

Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää

Pedagoginen johtaminen varhaiskasvatuksen tiimirakenteessa

Hanna Kettunen
Sosiaalialan koulutus (YAMK)
Perhekeskeisen varhaiskasvatuksen
johtaminen ja kehittäminen
Opinnäytetyö
Marraskuu, 2015

Laurea-ammattikorkeakoulu

Tiivistelmä

Hyvinkää

Sosiaalialan koulutus (YAMK),

Perhekeskeisen varhaiskasvatuksen kehittäminen ja johtaminen

Hanna Kettunen

Pedagoginen johtaminen varhaiskasvatuksen tiimirakenteessa

Vuosi	2015	Sivumäärä	76
-------	------	-----------	----

Tässä opinnäytetyössä selvitettiin varhaiskasvatuksen esimiesten ja tiimivastaavien näkemyksiä pedagogisen johtamisen toteuttamisesta ja tulevaisuuden tarpeista. Tarve tarkemmalle pedagogisen johtamisen näkökulman selvittämiselle nousi Järvenpään varhaiskasvatuksen esimiesten syksyn 2014 aikana käydyissä keskusteluissa, joissa näkemys pedagogisesta johtamisesta vaihteli. Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, millaisena Järvenpään kaupungin varhaiskasvatuksen esimiehet ja tiimivastaavat kuvaavat pedagogista johtajuutta tällä hetkellä ja tulevaisuudessa.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys rakentui varhaiskasvatuksen johtamisen ja pedagogisen johtamisen ympärille. Opinnäytetyö oli laadullinen tutkimus, joka toteutettiin varhaiskasvatuksen esimiesten teemahaastatteluin ja tiimivastaavien lomakekyselynä. Opinnäytetyötä varten haastateltiin kuutta varhaiskasvatuksen esimiestä ja lähetettiin kaikille varhaiskasvatuksen tiimivastaavalle kyselylomake, johon vastauksia tuli 30. Sekä haastattelut että kyselylomakkeet analysoitiin sisällönanalyysin keinoin teemoittelemalla.

Tutkimustuloksissa näkyi vahvasti pedagogisten rakenteiden tärkeys työyhteisöissä. Sekä esimiehet että tiimivastaavat kuvasivat pedagogisten keskustelujen olevan oleellisia varhaiskasvatuksen laadun ylläpitämisessä. Tuloksista näkyy myös, että onnistunut pedagoginen johtaminen vaatii ajan varaamista sille. Lisäksi esimiesten vastauksissa nousi vahvasti esimiesten keskinäisten pedagogisten keskustelujen merkitys.

Asiasanat: Pedagoginen johtaminen, varhaiskasvatuksen johtaminen, jaettu johtajuus, varhaiskasvatuksen esimies, tiimivastaava

Laurea University of Applied Sciences

Abstract

Hyvinkää

Master's Degree Programme in Social Services,

Development and Management of Family-Centered Early Childhood Education

Hanna Kettunen

Pedagogical Leadership in the Team Structure of Early Childhood Education

Year	2015	Pages	76
------	------	-------	----

The purpose of this thesis was to find out the views of early childhood education leaders and team leaders of how pedagogical leadership is implemented at the moment and future needs in pedagogical leadership. The need for gaining a clearer insight into pedagogical leadership emerged in conversations that the early childhood education leaders had in autumn 2014, in which the definition of pedagogical leadership varied. The aim of the thesis was to find out how pedagogical leadership is described at the moment and in the future by the early childhood education leaders and team leaders working in the city of Järvenpää.

The theoretical framework of the thesis is built around the themes of leadership in early childhood education and pedagogical leadership. This thesis is a qualitative study that was implemented with themed interviews with the early childhood education leaders and questionnaires for the team leaders. I had six interviews with the early childhood education leaders and sent questionnaires to a hundred team leaders of whom 30 replied. The content of both the interviews and the questionnaires was analyzed by theming.

The results showed strongly the importance of pedagogical structures in the work units. Both the early childhood education leaders and the team leaders described the meaningfulness of pedagogical conversations in maintaining the quality in early childhood education. The results also show that successful pedagogical leadership requires that there is time reserved for it. In addition, the answers of the early childhood education leaders also showed strongly the value of the conversations within the group of the ECE leaders.

Keywords: Pedagogical Leadership, Early Childhood Education, Shared Leadership, Early Childhood Education Leader, Team Leader

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Johtaminen varhaiskasvatuksessa	8
2.1	Varhaiskasvatuksen konteksti ja johtaminen	8
2.2	Johtajuuden jakautuminen	10
3	Pedagoginen johtaminen	12
3.1	Pedagoginen johtaminen varhaiskasvatuksessa	12
3.2	Pedagogisen johtajuuden ilmiö	14
3.3	Pedagogisen johtamisen menetelmät	16
4	Järvenpään kaupungin varhaiskasvatus	18
4.1	Tiimirakenne	18
4.2	Esimiehen ja tiimivastaavan rooli pedagogisena johtajana	19
5	Tutkimuksen toteuttaminen	20
5.1	Laadullinen tutkimus ja tieteenfilosofiset taustat	20
5.2	Tutkimuskysymys	21
5.3	Teemahaastattelu	22
5.4	Lomakekysely	24
5.5	Aineiston analysointi	27
5.6	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	29
6	Pedagoginen johtaminen esimiesten kuvaamana	31
6.1	Pedagogisen keskustelun rakenteet	31
6.2	Pedagogisen keskustelun herättely ja ylläpito	33
6.3	Ajan varaaminen pedagogiselle johtamiselle	36
6.4	Johtajuuden jakaminen	38
6.5	Työhyvinvoinnista huolehtiminen	39
6.6	Pedagogisen johtamisen kehittäminen	40
7	Pedagoginen johtaminen tiimivastaavien kuvaamana	43
7.1	Pedagogisen keskustelun rakenteet	43
7.2	Pedagogisen keskustelun herättely ja ylläpito	44
7.3	Ajan varaaminen pedagogiselle johtamiselle	47
7.4	Johtajuuden jakaminen	48
7.5	Työhyvinvoinnista huolehtiminen	48
7.6	Pedagogisen johtamisen kehittäminen	49
8	Johtopäätökset	52
9	Pohdinta ja jatkotutkimusideat	58
	Kuvat	65
	Liitteet	66

1 Johdanto

Johtaminen, sen kehittäminen ja johtamisen haasteet ovat olleet jo jonkin aikaa muutoksessa. Tällä hetkellä työelämässä johtajan haasteina ovat hajautettujen tiimien johtaminen, virtuaalinen johtajuus, moninaisuuden johtaminen sekä jäykät organisaatorakenteet ja niiden tuomat ongelmat. Kehityksen suunta onkin yhä enemmän itseohjautuvissa tiimeissä, joilla on toimintavapautta, mutta myös vastuuta. Johtaminen on siirtynyt yksilökeskeisyydestä tiimikeskeisyyteen, koska hajautetuissa ja monimuotoisissa työyhteisöissä johtaja pystyy hallitsemaan vain osan tiimin osaamisesta. Johtaminen ei ole enää pelkää vallankäyttöä vaan enemmänkin innostamista ja motivoimista. (Hynynen 2014, 170-171; Sydänmaanlakka 2009, 160.) Johtamistyö on muuttunut vaativammaksi ja pirstaleisemmaksi sekä vaatii esimieheltä yhä monipuolisempia taitoja (Kytölä 2015, 9).

Tämän hetken johtamisen haasteita varhaiskasvatuksessa ovat muun muassa erilaisten kehittämishankkeiden juurruttaminen toimiviksi käytännöiksi arkeen sekä työn kehittäminen niin, että se lisää työyhteisön ja työntekijöiden osaamista (Perälä, Halme & Nykänen 2012, 15). Johtaminen varhaiskasvatuksessa tarvitsee yhä enemmän moniäänistä näkökulmaa ja kokonaisuuksien hallintaa ollakseen onnistunutta ja kehitykseen suuntautunutta. Tiimijohtamisen lisääminen on yksi keino moniäänisyyden lisäämiseksi varhaiskasvatuksen organisaatioissa. (Viitasari 2011, 124.) Varhaiskasvatuksen laadussa on eri päiväkotien ja kuntien välillä suurta vaihtelua. Tämä on nähtävissä sekä tehdyissä laatututkimuksissa että vanhempien ja kasvattajien tekemissä arvioinneissa. Varhaiskasvatuksen laadun ylläpitämiseen ei riitä vain yksittäisen kasvattajan hyvä pedagoginen osaaminen. Vaaditaan pedagogista johtajuutta, jotta työyhteisöjen organisaatiokulttuurista saadaan hyvää pedagogiikkaa tukevaa. (Fonsén 2014, 26.) Ursin (2012, 79) nostaa esiin, että termi pedagoginen johtajuus on jo yleisesti vakiintunut käsite keskusteluissa. Tämä huolimatta siitä, että sen merkitys ei ole vakiintunut ja että sitä tulkitaan laajasti. Myös Hujala ym. (2012, 99) näkevät että pedagoginen johtajuus on määriteltävä tarkemmin, niin ilmiönä, tahtotilana, esimiestyönä kuin toimintaprosessien kautta.

Tässä opinnäytetyössä tutkittiin pedagogista johtajuutta Järvenpään kaupungin varhaiskasvatuksessa varhaiskasvatuksen esimiesten ja tiimivastaavien näkökulmista. Esimiehet toimivat varhaiskasvatussyksikköjensä ja tiimivastaavat oman tiiminsä pedagogisina johtajina. Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, millaisena esimiehet ja tiimivastaavat kuvaavat pedagogista johtajuutta nyt ja tulevaisuudessa. Aiemmissa tutkimuksissa on ollut nähtävissä, että pedagoginen johtaminen koetaan haasteelliseksi, mutta yhdeksi tärkeimmistä varhaiskasvatuksen johtamisen osa-alueista. Johtajat ovat kuvanneet, että heidän toimenkuvansa ei ole riittävän selkeä sekä toimintamalleissa ja rakenteissa on puutteita pedagogisen johtajuuden osalta. Vastaavasti lastentarhanopettajat ovat puolestaan kuvanneet, että kasvatuksellinen ja

tavoitteellinen toiminta kärsivät puutteellisen pedagogisen johtajuuden takia. (Fonsén 2014, 104-106; Heikka 2014, 63.)

Koen aiheen tärkeäksi tällä hetkellä, koska kentällä on jatkuva huoli pedagogiikan tasosta tulevaisuudessa. On yhä vaikeampaa saada riittävästi päteviä lastentarhanopettajia töihin (Vuolle 2007, 21). Järvenpäässä on tavoitteena, että jokaisessa tiimissä olisi kaksi lastentarhanopettajaa. Tämä tavoite on kuitenkin tällä hetkellä mahdotonta toteuttaa täysin. Yksi ratkaisu pedagogisen laadun takaamiselle on ollut juuri tiimirakenteen luominen ja vahvistaminen. Ajankohtaiseksi opinnäytetyön aiheen tekee se, että Järvenpään varhaiskasvatuksessa on herännyt tarve pedagogisen johtajuuden tarkemmalle määrittelylle. Syksyn 2014 aikana käydyissä keskusteluissa Järvenpään varhaiskasvatuksen esimiehet ovat tuoneet esille erilaisia näkemyksiä siitä, miten he määrittelevät pedagogisen johtamisen. Aihetta on lähestynyt Järvenpäässä myös Miia Kolehmainen (2015) varhaiskasvatuksen maisterin tutkintoon liittyvässä tutkimusraportissaan erityisopettajien ja esimiesten näkökulmasta. Pedagogista johtamista Järvenpäässä on tätä ennen tutkittu vuonna 2006 aiheena Pedagoginen johtajuus Kasvatuskumppanuuden rakentumisessa Järvenpään päivähoidossa (Autere, Haimala, Koskinen & Luode, 2006). Sen jälkeen johtamisen saralla sekä varhaiskasvatuksen tiimirakenteessa on tapahtunut valtavasti.

Tässä opinnäytetyössä on ensin teoreettinen osuus, jossa tarkastelen ensin johtamista varhaiskasvatuksessa sekä yleisesti että kontekstuaalisen johtajuuden, tiimin johtamisen ja jae-
tun johtajuuden kautta. Tämän jälkeen kolmannessa luvussa paneudun tarkemmin pedagogista johtajuutta ja siitä löytyvää tutkimustietoa sekä kuinka pedagoginen johtaminen nähdään tässä opinnäytetyössä. Neljännessä luvussa käsittelen Järvenpään kaupungin varhaiskasvatuksen kontekstia ja varhaiskasvatuksen tiimirakennetta. Teoreettisen viitekehyksen jälkeen tarkastelen luvussa viisi opinnäytetyön metodologista puolta ja käyn lävitse laadullisen tutkimuksen, teemahaastattelun, avoimen lomakekyselyn ja aineistonanalyysin näkökulmia sekä tarkastelen tutkimuksen luotettavuutta. Tämän jälkeen vuorossa ovat tutkimuksen tulokset esimiesten ja tiimivastaavien osalta sekä tuloksista tehdyt johtopäätökset ja pohdinta.

2 Johtaminen varhaiskasvatuksessa

Johtamisen kentällä on tapahtunut viime vuosina paljon ja tämä on johtanut siihen, että johtajilla pitää olla entistä enemmän kykyjä käsitellä muutoksia monipuolisesti ja konteksti huomioiden. Johtajuus pitää sisällään kehittämistyön, verkostoitumisen, ihmisten sekä yhteistyöverkostojen johtamisen ja on yhä enemmän sekä osallistuvaa että jaettua. Laadukkaan varhaiskasvatuksen ydintekijöihin kuuluu se, että koko organisaatio mukaan lukien päättäjätasoon kokee varhaiskasvatuksen yhteiseksi. (Hujala, Heikka, Halttunen 2011, 291-292.) Tässä luvussa kuvaan yleisesti varhaiskasvatuksen kontekstia johtamisen näkökulmasta sekä johtajuuden jakautumista tiimin johtamiseen ja jaetun johtajuuden näkökulmaan.

2.1 Varhaiskasvatuksen konteksti ja johtaminen

Tutkimukset ovat osoittaneet, että varhaiskasvatuksen toimiva johtaminen liittyy vahvasti varhaiskasvatuspalveluiden laadukkaaseen järjestämiseen. Tästä huolimatta johtajuuden käsite on kuitenkin edelleen määritelty varsin laveasti. Kansainvälisesti ei ole löydettävissä yhtä yhteisesti hyväksyttyä määritelmää pienten lasten johtamiseen. Käsite johtajuudesta on hiljalleen muuttunut yhden ihmisen asemasta johtajana käsitykseen jaetusta johtajuudesta yksilöiden ja tiimien välillä. Varhaiskasvatuksen johtamiseen katsotaan liittyvän vahvasti arvot, tietoisuus, ymmärrys, kokemus ja konteksti. (Rodd 2013, 33-34.) Päiväkodin johtajuutta voidaan määritellä seuraavien kolmen osa-alueen kautta. Nämä kolme osa-aluetta ovat hallintotyö, päivittäisjohtaminen ja johtajuus. Hallintotyö pitää sisällään konkreettista toimintaa, kuten päätökset toiminnan järjestämisestä, resursoinnista ja toiminnan seuraamisesta tilastomallilla. Päivittäisjohtaminen puolestaan on varhaiskasvatusyksikössä tapahtuvaa johtamistyötä. Esimerkkeinä tästä ovat palaverien pitämiset ja henkilöstöneuvottelut sekä työntekijöiden hyvinvointiin ja kouluttautumiseen suuntautuva toiminta. Päivittäisjohtaminen tapahtuu tässä ja nyt. Johtajuus puolestaan liittyy tulevaisuuteen, toiminnan kehittämiseen ja visionääriseen toimintaan. Johtajuuden katsotaan pitävän sisällään kaksi edellistä osa-aluetta, hallintotyön ja päivittäisjohtamisen. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007, 130-131.)

Tyypillistä varhaiskasvatuksessa on useammasta kuin yhdestä toimintayksiköstä koostuva organisaatorakenne. Onkin alettu puhumaan hajautetusta organisaatioista, jossa johtajalla on vähintään kaksi erillään toimivaa varhaiskasvatusyksikköä. Koska tällainen on nykypäivänä yhä yleisempää, on varhaiskasvatusyksiköiden johtajien työnkuvien määrittelemisen hyvin haastavaa. Johtajien työkokonaisuudet ovat vaihtelevia ja jo pelkästään alaisten määrät vaihtelevat radikaalisti. Haasteita tuovat fyysisesti erillään olevat yksiköt, erilaisia palveluita tuottavat yksiköt sekä nykypäivän visio johtajuuden toteuttamisesta. Jotta hajautettu organisaatio olisi toimiva, se edellyttää vahvaa johtajuutta. (Hujala ym. 2011, 294-295.)

Johtajuutta varhaiskasvatuksessa voidaan kuvata kahden erilaisen erityispiirteen mukaan. Nämä erityispiirteet ovat sektoroitunut rakenne sekä johtajan työn osa-aikaisuus. Ensimmäisellä erityispiirteellä tarkoitetaan varhaiskasvatuksen rakennetta, joka on selkeästi jakautunut kolmeen sektoriin. Nämä sektorit ovat päiväkodit, perhepäivähoito sekä leikkitoiminta ja avoin toiminta. Toisella erityispiirteellä kuvataan sitä kuinka johtajat usein toimivat yksikönsä johtajuuden lisäksi myös ryhmässä. Tällaista tilannetta kuvataan kaksoisroolilla tai yhdistelmäjohtajuudella. (Hujala ym. 2011, 293.)

Nivalan (2006) mukaan johtajuus on aina kontekstisidonnaista, jolloin johtamisen lähtökohdaksi on johdettavan organisaation perustehtävä ja johtaminen on keino edistää perustehtävän toteutumista ja kehittymistä. Tällöin johtamistyyli, toiminnan sisällöt ja laatu riippuvat kyseessä olevan organisaation toimintaympäristöstä ja kulttuurista. (Nivala 2006, 129.) Tarkasteltaessa johtamista varhaiskasvatuksessa kontekstuaalisen johtajuusteorian kautta on määriteltävä ensin varhaiskasvatuksen konteksti. Varhaiskasvatuksen kontekstiin kuuluvat niin henkilöstö, päiväkodin johtajat kuin virkamies- ja luottamusmiesjohto. Nämä kaikki ovat osallisia johtajuudessa. Tällainen monitasoinen johtamisjärjestelmä tuo oman haasteensa ja on tärkeää, että kaikilla on sama näkemys johtamisen kohteesta. Tämän takia on oleellista, että perustehtävä on tiedostettu ja selkeästi määritelty. Johtajuutta tarkastellaan sekä toimintaan että rakenteeseen yhdistyneenä. (Fonsén 2008, 40-43; Hujala ym. 2007, 139-140.)

Hujala ym. (2007) esittelevät päiväkodin johtamistoiminnan mallia. Tämä kontekstuaalinen malli sitoo johtajuuden toimintaympäristöön sekä organisaation toiminnalliseen kontekstiin. Tärkeää on huomioida se kulttuurinen ympäristö, jossa hoito, kasvatusta ja opetus toteutuvat, sillä tässä ympäristössä toteutuu myös johtajuus. Johtajan on työssään huomioitava itsensä ja ympäristön vuorovaikutus. Johtajuus tulisikin nähdä aina suhteessa työyhteisöön, sillä eri työyhteisöissä toimii erilainen johtajuus. Kontekstuaalisessa mallissa hyvinvoinnin ehtona on välittömien toimintaympäristöjen välinen yhteistyö, joihin lasketaan mukaan ne toimintaympäristöt, joissa johtajalla on aktiivinen rooli, kuten oma työyksikkö ja perheet. (Hujala ym. 2007, 140-141.) Johtajan tehtäviin kuuluu visioiden ja strategioiden sekä valtiollisen ja kunnallisen ohjauksen säätelien toimintojen välittäminen osaksi varhaiskasvatuksen toimintaa (Nummenmaa, Karila, Joensuu & Rönholm 2007, 128). Johtaminen on kontekstuaalisesti ja historiallisesti määrittynyttä, jolloin se, miten johtajuutta toteutetaan, vaihtelee eri organisaatioissa ja ajassa. Johtaminen on organisaation toimintaa, tuloksellisuuteen sekä työntekijöiden hyvinvointiin vaikuttamista. Hyvä johtajuus täten vaikuttaa sekä työntekijöiden hyvinvointiin että työyhteisön tuloksiin. (Juuti 2011, 154.)

2.2 Johtajuuden jakautuminen

Järvenpään varhaiskasvatuksessa kussakin kasvattajatiimissä on yksi tiimivastaava, joka johtaa omaa tiimiään tiiminjohtajana osana varhaiskasvatuksen tiimirakennetta. Tiimin johtaminen tarkoittaa tässä opinnäytetyössä tiimin johtamista ilman esimiesvastuuta. Tiimin johtamista voidaan määrittää myös sopimusjohtamiseksi, sillä tiimi tarvitsee toimiakseen jonkun ohjaamaan toimintaprosesseja. Sopimusjohtamisessa tiimin johtaminen on määritelty ryhmän tehtävää ja tarpeita vastaavaksi. (Raina & Haapaniemi 2007, 104-106.) Tiimin johtamista Järvenpään varhaiskasvatuksessa voidaan määrittää juuri sopimusjohtamiseksi, koska tiimin toimintaa määrittää vahvasti yhteinen tiimisopimus (Liite 2). Tiimityössä parhaimmillaan kaikki tiimin jäsenet osallistuvat yhdessä vastuunkantamiseen ja ovat tiimin työhön sitoutuneita. Kun tiimin jäsenille lisätään vastuuta, myös vastuunottaminen monesti lisääntyy. Tämä pätee esimiestyön lisäksi tiimin johtamisessa. Kun tiimille valitaan johtaja, hänen sitoutuminen työhön ja tiimityöskentelyyn paranee. (Helin 2006, 213-216.)

Tiimin johtajan ollessa tiimin sisäinen, tiimin jäsen on hänellä perustehtävänään samat tehtävät kuin muilla tiimin jäsenillä, sillä tiimin johtajan rooliin kuuluu saada tiimin jäsenten vahvuudet käyttöön, koordinoida toimintaa ja pitää toiminnan kokonaisuus mielessä. (Pirnes 2002, 57-58.) Tiimin johtaminen on oleellinen osa toimivan tiimin saavuttamisessa. Tiiminvetäjä tai tiimivastaava on tarpeellinen niissäkin tiimeissä, jotka ovat jo toimivia, jotta tiimi pysyi jatkossakin toimivana. Tiimiä johdettaessa on huomioitava monta näkökulmaa. Tiimityö ei ole ylhäältä alas johdettua vaan se vaatii neuvottelua ja tasapainottelua tiimin jäsenten kesken, jotta kaikki tulisivat kuulluksi ja mahdolliset kommunikaatio-ongelmat tulisi tunnistettua. Tiimivastaava toimii sekä oman tiiminsä edustajana tuoden tiimin näkökulmaa esiin että hahmottaa ja tuo tiimin nähtäväksi tiimin työn osana laajempaa kontekstia. (Krüger 2004, 17-24.)

Tiimiä johdettaessa on tiiminvetäjän hahmotettava koko kokonaisuus. Tärkeää ei ole vain tiimin jäsenten vahvuuksien ja kehittämiskohteiden löytäminen tai huomioonottaminen vaan tiimin yhteiseen vahvuuteen ja kehittämiseen panostaminen. Tiiminvetäjän tulisi varmistaa, että jokainen tiimissä toimiva tietää miten hänen toimintansa liittyy koko ryhmän toimintaan sekä mitä häneltä tiimissä vaaditaan. (Kupias, Peltola & Pirinen 2014, 153; Salomäki 2002, 53.) Tiimityöllä on mahdollisuudet parantaa työn kehittämisen laatua ja pedagogisen johtajuuden toteutumista. Tämä vaatii sen, että tiiminvetäjät saavat kokea olevansa toimijoita työn kehittämisessä. (Rajakaltio 2005, 147-148.) Tiimityöskentelyssä tiiminvetäjällä on välttämätöntä olla vastuunottokykyä, organisointikykyä, vuorovaikutustaitoja sekä ongelmanratkaisukykyä (Pirnes 2002, 72). Toimivan tiimin saavuttamiseksi tarvitaan aikaa ja panostusta tiimin jäseniltä. Toimivassa tiimissä tiimin jäsenet ovat sitoutuneet yhteisiin toimintatapoihin ja

päämääriin sekä kantavat niistä vastuun. Tiimi toimii aktiivisesti vuorovaikutuksessa keskenään ja jäsenet vaikuttavat päätöksen tekoon ja tuovat oman osaamisensa tiimin käyttöön. (Sydänmaanlakka 2009, 160-162.)

Tiiminjohtajan rooli on toimia tiimin ja sen ulkopuolisen maailman välillä. Tiiminjohtajalla onkin suuri vastuu tiimin ja sen toiminnan ymmärtämisessä sekä ulkopuolelta tulevien vaatimusten ja rajoitteiden viemisessä tiimiin ja niiden suhteuttamisessa tiimin toimintaan. Tiiminjohtajan ei tarvitse olla tiimin paras asiantuntija, mutta hänellä tulee olla kykyä nähdä tiimin jäsenten asiantuntijuus ja mikä on kenenkin vahvuus, jotta hän saa tiiminsä toimimaan parhaalla mahdollisella tavalla. (Salomäki 2002, 53.)

Jaettua johtajuutta puolestaan voidaan määritellä sekä tulevaisuuden mahdollisuudeksi että välttämättömyydeksi yhteiskunnassa, joka perustuu asiantuntijuuteen. Jaettua johtajuutta lähestytään kahdelta suunnalta. Se nähdään sekä johtajan tehtäväkuvan ja vastuiden jakamisena että yhteisen tekemisen prosessina. (Ropo, Eriksson, Sauer ym. 2005, 18-19.) Juutin (2013, 17-18) näkemyksen mukaan jaettu johtajuus ei tarkoita pelkästään töiden delegointia. Hän näkee johtajuuden yhteisenä, ihmisten väliselle toiminnalle perustuvana jaettuna toimintana. Samoilla linjoilla on myös Halttunen (2009, 141), joka kuvaa jaettua johtajuutta konkreettisen vastuun ja tehtävien jakamisen esimiehen ja alaisten kesken lisäksi laajemmaksi asenteeksi yhteiseen vastuunottamiseen johtajuudesta ja organisaatiosta.

Jaettu johtajuus tarkoittaa prosessia, jossa koko työyhteisö tekee työtä kohti samoja päämääriä kaikkien osaamista hyödyntäen. Jaettu johtajuus ei liity vain johtajuuteen vaan myös ryhmädynamiikkaan. Täten jaettu johtajuus syntyy useista tekijöistä, joita ovat johtajan johtamistaidot, työyhteisön vuorovaikutustaidot ja työyhteisön ryhmädynaamiset prosessit. Jaettua johtajuutta voidaan kutsua johtamisen malliksi, jossa on pyrkimys päästä päämäärään ihmisten avulla ja heidän kanssaan. (Juuti 2013, 145-146, 219.) Heikka ja Waniganayake (2011, 508) toteavat, että pedagogisen ja jaetun johtajuuden välisiä yhteyksiä on tutkittu vasta vähän. Näissä tutkimuksissa on osoitettu, että toimivan pedagogisen johtajuuden ja jaetun käytöksen opettajien rooleista ja vastuista välillä on yhteys. Heikka (2014, 56-69) on tutkimuksessaan tullut tulokseen, että pedagogisen johtajuuden ja jaetun johtajuuden välinen yhteys on otettava huomioon. Tutkimuksessa selvisi, ettei esimiehillä ole riittävästi aikaa pedagogiseen johtajuuteen eikä pedagogiikan kehittämiseen yksiköissään. He kokivat myös jaetun johtajuuden haasteelliseksi, mutta näkivät sen tärkeyden varhaiskasvatuksen laadun ja opettajien asiantuntijuuden ylläpitämisessä.

Jaettu johtajuus liittyy tiiviisti myös pedagogiseen johtajuuteen, joka pitää sisällään organisaation eri toimijoiden jaetun vastuunkannon. Toimijat jakavat vastuunsa saavuttaakseen

asettamansa päämäärät ja yhteisen ymmärryksen organisaation perustehtävästä ja sitä määrittävistä arvoista. Jaettu johtajuus ei poista johtajan viime käden vastuuta toiminnan laadusta tai johtajuuden jakamisen prosessista. (Fonsén 2014, 27.) Jaettu johtajuus syventää pedagogista johtajuutta ja tarkastelee sitä eri osien välisenä vuorovaikutuksellisenä toimintana, joka puolestaan tehostaa pedagogisen perustehtävän johtamista. Yksi esimerkki, jossa jaettu ja pedagoginen johtajuus yhdistyy, on varhaiskasvatusyksiköissä tehtävä varhaiskasvatussuunnitelmatyö. (Hujala ym. 2011, 298.) Lisäksi jaettu johtajuus voi toteutua muun muassa sovituin tiimirakenteina (Halttunen 2009, 141). Tutkimuksissa on selvinnyt, että jaetulla johtajuudella on positiiviset vaikutukset opettajiin, esimiehiin ja itse opetukseen. Jotta jaettu johtajuus olisi tehokasta, sen täytyy olla hyvin johdettua, tavoitteellista, suunniteltua ja sitä täytyy jatkuvasti kehittää. Rakenteet pitävät olla hyvin organisoituja sekä johtajuudelle pitää olla riittävät välineet. (Heikka, Waniganayake & Hujala 2013, 37; Hujala ym. 2011, 293.)

Halttusen (2009, 139) tutkimuksessa puolestaan selvisi, että jaettu johtajuus on johtanut siihen, että esimiesten tulisi yhä enemmän keskittyä itseohjautuvien tiimien johtamiseen yksilöiden sijaan. Näiden tiimien kautta ja niiden rinnalla johdettaisiin myös koko organisaatiota. Hujala ym. (2011, 299) toteaa, että jaetun johtajuuden toteutuminen koko organisaation tasolla vaatisi sen, että vuorovaikutus toimisi kentältä aina lautakuntatasolle asti. Fonsén (2014, 185) niin ikään toteaa, että laadukkaan varhaiskasvatuksen saavuttaminen vaatii jaetun johtajuuden toteutumista jokaisella organisaatiotasolla. Jokaisella toimijalla on oma roolinsa tässä. Lautakunnat vastaavat toteutumisesta kunnan tasolla kun taas lastentarhanopettajat tiimin ja lapsiryhmän tasolla.

3 Pedagoginen johtaminen

Tässä luvussa syvennyn pedagogiseen johtamiseen. Aluksi käyn lävitse pedagogisen johtamisen yleisiä määritelmiä ja tarkemmin sitä, kuinka pedagoginen johtaminen tässä tutkimuksessa määritellään. Tämän jälkeen tarkastelen Fonsénin (2014) mukaillen pedagogisen johtamisen ilmiötä sekä pedagogisen johtajuuden menetelmiä. Lopuksi esittelen vielä esimiehen ja lastentarhanopettajan roolia pedagogisen johtajuuden toteuttamisessa.

3.1 Pedagoginen johtaminen varhaiskasvatuksessa

Pedagogista johtajuutta voidaan määrittää monesta eri näkökulmasta. Tässä luvussa avaen niistä muutamia, jotka ovat tämän opinnäytetyön kannalta oleellisia teorioita. Liisa Raina (entinen Kiesiläinen) on ollut vahvasti mukana kouluttamassa varhaiskasvatuksen tiimivastavia Järvenpäässä, siksi on hyvä huomioida hänen näkemyksensä pedagogisesta johtajuudesta. Raina näkee pedagogisen johtamisen yhteisön perustehtävän varmistamisena. Johtajan työn kannalta on tärkeää perustehtävän syvä sisäistäminen, varhaiskasvatustehtävän tunteminen,

kasvatuskulttuuriin liittyvien vaatimusten tunteminen, yhteisön ja ryhmädynamiikan kehittämisen vaiheiden ja edellytysten ymmärtäminen sekä hyvä ihmistuntemus ja erilaisuuden sietokyky. Näitä kaikkia pedagogisen johtajan pitäisi osata käyttää hyödyksi pedagogiikan johtamisessa. Johtajan työn päämääränä on ohjata yhteisö kohti sekä sisällöllisesti että menetelmällisesti laadukasta varhaiskasvatusta. (Haapaniemi & Raina 2014, 122; Kiesiläinen 2004, 121; L. Raina 2015.)

Pedagoginen johtaminen on mahdollista nähdä myös yläkäsitteenä, joka pitää sisällään kaiken toiminnan sisällöllisen kehittämisen (Fonsén 2010, 131). Kallialan (2012, 153) mukaan pedagoginen johtaminen onkin tärkeää, koska se on juuri se väline, jolla johtaja voi eniten vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun ja lasten kokemuksiin varhaiskasvatuksesta. Kallialan määritelmä pedagogiselle johtajalle on kasvatusta ja opetustoiminnan johtajana sekä työntekijöiden ja työyhteisön kehittäjänä toimiminen. Puhuttaessa varhaiskasvatuksen laadusta, puhutaan yleensä kasvatustilanteista ja niiden toteutumisesta säätelevistä reunaehdoista. Nämä ovat ne kaksi tekijää, jotka määrittävät varhaiskasvatuksen vaikutukset lapseen ja perheeseen sekä lapsen ja perheen vaikutuksen varhaiskasvatukseen. (Parrila 2004, 73.)

Laadukasta varhaiskasvatusta voidaan määrittää neljän laatutekijän kautta, joista ensimmäinen tekijä on puitetekijät, joka pitää sisällään ryhmäkoon, henkilöstön määrän suhteen lasten määrään sekä hoitosuhteen ja hoitoaikojen pysyvyyden. Toinen laatutekijä on välilliset ohjaavat tekijät, joita ovat yhteistyö vanhempien kanssa, henkilöstön koulutus, henkilöstön keskinäinen yhteistyö ja johtajuus. Nämä kaksi ensimmäistä laatutekijää eivät vielä yksinään takaa laadukasta varhaiskasvatusta, mutta muodostavat edellytyksen laadukkaaseen varhaiskasvatukseen järjestämiselle. Kolmas laatutekijä on kasvatuksen laadun prosessin tekijät, joita ovat kasvattajan ja lapsen sekä lasten keskinäinen vuorovaikutus, kehityksellisesti sopiva toiminta sekä turvallinen ympäristö. Neljäntenä tekijänä ovat laadun vaikutustekijät, joita ovat lasten myönteiset kokemukset varhaiskasvatuksesta ja vanhempien tyytyväisyys. (Hujala & Fonsén 2011, 317-320; Hujala ym. 2007, 162-169.)

Mikkola & Nivalainen (2010, 26-27) määrittelevät pedagogista johtajuutta kasvattajayhteisön ohjaamisena siten, että yhteiset päämäärät tehdään näkyviksi, niistä keskustellaan ja niistä myös tarpeen mukaan keskustellaan. Pedagoginen johtaminen vaatii kykyä ohjata kasvatustoiminnan suunnittelua, toteutusta ja arviointia perustehtävän mukaisesti. Pedagoginen vastuunkanto vaatii puolestaan koko kasvattajayhteisön sitoutumista. Fonsén (2013, 182, 188-189) on tutkinut pedagogisen johtajuuden ilmiötä. Hän toteaa, että pedagoginen johtajuus on oleellista, jotta on mahdollista tarjota laadukasta varhaiskasvatusta. Johtajat tarvitsevat pedagogisia johtamistaitoja, kuten välineitä pedagogiikan johtamiseen, tietoa ja uusimpia tutkimustuloksia varhaiskasvatuksen pedagogiikasta, arviointityökaluja, aikaa pedagogisille keskusteluille sekä halua pedagogiikan kehittämiseen.

Tässä työssä pedagogista johtajuutta käsitellään laajempaan ilmiöön kuin vain pedagogisen työn johtamisena ja sen katsotaan pitävän sisällään johtamistoiminnan osa-alueet henkilöstöjohtamisesta, osaamisen johtamiseen ja pedagogisen toiminnan johtamiseen sekä päätöksentekoon. Fonsén (2014, 115, 194-195) on kuvannut, että pedagogiseen johtajuuteen sisältyy jatkuva kehittäminen ja visionäärinen johtajuus. Toiminnan, kasvattajien ja pedagogiikan ohjaaminen on siis vain yksi osa pedagogista johtajuutta. Tämä toiminnan organisoinnista vastaaminen on tärkeä osa, mutta sen yhteydessä olisi huomioitava myös henkilöstön kuuleminen ja osallistaminen. Laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttaminen vaatiikin johtajalta ilmiön ymmärtämistä laajemmin ja pedagogisen laadun näkemistä yhtenä johtamisen päätavoitteista. Sen mahdollistamiseksi tarvitaan kasvattajien toteuttamaa laadukasta pedagogiikkaa.

Pedagogisen johtajuuden voisi tiivistää siten, että pedagoginen johtaminen vaatii perustehtävän selkeää määrittelyä ja sen avaamista työyhteisössä. Perustehtävän määrittelyssä merkittävää on sen yhteydessä käyty arvokeskustelu sekä toiminnan arvioinnille ja kehittämiselle luodut puitteet. Pedagogisen johtajuuden onnistumiseen vaaditaan selkeä visio ja strategia, toimivat rakenteet ja menetelmät. Johtajalla on onnistuakseen oltava varhaiskasvatuksen substanssi hallussa ja ammatillisuutta pedagogisen johtajuuden rakentamiseksi. Pedagogisen johtamisen tarkoitus on laadukkaan pedagogiikan toteutuminen ja sitä kautta lapsen hyvän kasvun, oppimisen ja hyvinvoinnin varmistaminen. (Fonsén 2014, 183, 194.)

3.2 Pedagogisen johtajuuden ilmiö

Fonsén (2014, 98, 180) on määrittänyt pedagogista johtajuutta sen ilmiökentän kautta. Tutkimuksessaan hän on muodostanut pedagogisen johtamisen ilmiön teoriaa viiden osatekijän kautta, jotka ovat arvot, kontekstuaalisuus, organisaatiokulttuuri, ammatillisuus ja substanssin hallinta. Ensimmäinen ilmiö liittyy arvoihin. Pedagoginen johtaminen pitää sisällään kaikki johtamistoiminnan osa-alueet henkilöstöjohtamisesta, osaamisen johtamiseen ja pedagogisen toiminnan johtamiseen sekä päätöksentekoon. Pedagogisen johtajuuden voidaan määrittää olevan kaiken johtamistoiminnan läpäisevä arvovalintakysymys ja toimiva pedagoginen johtaminen edellyttääkin, että johtajalla on varhaiskasvatuksen pedagogiikan tuntemusta, tietoisuus hyvästä pedagogiikasta ja hän pitää pedagogisia arvoja merkityksellisinä. Pedagogisen johtamisen arvoina nähdään lapsen edun ja laadukkaan varhaiskasvatuksen pitämistä toiminnan ja päätöksen teon tärkeimpänä perustana. Panostuksen arvokeskusteluun työyhteisössä on osoitettu parantavan myös henkilöstön vastuunkantoa ja työhön sitoutumista. (Fonsén 2014, 99-100, 180-182) Pedagoginen johtajuus vaatii sen, että johtaja hahmottaa työkokonaisuuden arvojen kautta ja hänellä on käsitys arvojen suhteesta työntekijöihin, asiakkaisiin ja työyhteisöön (Their 1994, 75).

Toinen ilmiö on pedagogisen johtamisen kontekstuaalisuus. Pedagogisen johtajuuden mahdollisuudet vaihtelevat varhaiskasvatuksessa suuresti kunnittain ja jopa kuntien sisällä. Johtajien vastuualueet vaihtelevat ja eroavat toisistaan. Johdettavien työyksiköiden koko ja määrä vaihtelevat. Joillakin johtajista on johdettavaan eri päivähoitomuotoja. Johtamistehtävät ja lastentarhanopettajana toiminen voivat olla yhdistettyjä ja pedagogista johtajuutta voi olla myös ilman esimiesvaltaa. Johtajille annetut resurssit ja johtajien oma kompetenssi pedagogisen johtamisen kehittämiseen vaihtelevat. Tällöin johtamisen konteksti vaikuttaa suuresti pedagogisen johtamisen laatuun ja siihen käytettävissä olevaan aikaan. (Fonsén 2014, 101-102, 182.) Ei ole siis ollenkaan yhdentekevää, miten kunnat organisovat ja resursoivat varhaiskasvatuksen järjestämisen (Fonsén 2013, 185).

Johtamiseen kuuluu vahvasti ihmisten välinen vuorovaikutus. Tästä johtuen organisaation ja työyhteisön vuorovaikutuskulttuuria luodessa johtajan omalla asenteella on siihen suuri vaikutus. Johtaja voi omalla esimerkillään näyttää miten toimitaan vuorovaikutuksessa ja miten työyhteisössä käydään keskusteluja. (Their 1994, 46.) Organisaation vuorovaikutuskulttuuri onkin yksi pedagogista johtajuutta määrittävistä ilmiöistä. Vuorovaikutuskulttuuri pitää sisällään keskustelukulttuurin ja sille luodut rakenteet työyhteisössä, henkilöstön yhteistyön ja yhteisöllisyyden sekä johtajan taidon kuunnella ja tuntea työyhteisön. Jaettu johtajuus voi myös olla osa työyhteisön vuorovaikutuskulttuuria. (Fonsén 2014, 103-104.)

Neljäntenä ilmiönä näkyy johtajan ammatillisuus. Voidakseen johtaa yksikkönsä pedagogiikkaa tarvitaan selkeästi määritelty toimenkuva, jotta pedagoginen johtaminen olisi järjestelmällistä ja sille olisi varattu riittävästi aikaa. Pedagogisen johtajuuden ammatillisuuteen tarvitaan toimintamalleja ja rakenteita, joihin johtaja pystyy työssään tukeutumaan. Johtajien ammattitaito pitää sisällään sekä yleiset johtamistaidot että johtajan kyvyn toimia johtajan roolissa. (Fonsén 2014, 104-105, 110). Johtajalla pitää olla myös välineitä, kuten suunnittelu-palavereita ja arviointityökaluja pedagogiikan johtamiseen (Fonsén 2013, 188).

Substanssin hallinta, jota pidetään pedagogisen johtamisen viidentenä ilmiönä, pitää sisällään sekä teoreettisen osaamisen varhaiskasvatuksesta että käytännön kokemuksen ja osaamisen. Substanssin hallinnan tärkeyttä korostetaan, koska tehtävät päätökset vaikuttavat sekä lapsiin ja perheisiin että henkilöstöön. Substanssin osaamista tarvitaan muun muassa verkostotyökentelyssä, jotta vaikuttaminen verkostoissa on perusteltavissa olemassa olevan tiedon varassa. Osaamisella on vahva yhteys työn hallintaan kokonaisuudessaan. (Soukainen 2015, 155, 162.) Johtajan ammatillisuus pitää sisällään myös oman osaamisen kehittämisen. Voidakseen johtaa pedagogiikkaa ja vahvistaa työyhteisön osaamista, johtajan tulee olla tietoinen ympärillään tapahtuvista muutoksista ja uusimmasta ajantasaisesta tiedosta. (Fonsén 2014, 106-107; Their 1994, 42-43.)

3.3 Pedagogisen johtamisen menetelmät

Tarkasteltaessa pedagogisen johtamisen ilmiötä tarkemmin, on ilmiöstä mahdollista erottaa pedagogisen johtamisen menetelmiä, jotka ovat oleellisia johtajuuden toteuttamisessa. Yhtenä pedagogisen johtajuuden menetelmänä on pedagogisen keskustelun herättely henkilöstön kanssa ja tämän yhteisen keskustelun ylläpito. Pedagoginen keskustelu kattaa yhteisen kasvatusnäkemysten luomisen, keskustelun yhteisön arvoista, toiminnan tarkoituksesta ja lapsen näkökulmasta. Keskustelun tueksi henkilöstöltä vaaditaan lapsiryhmissä tehtyjä havainnointeja, lapsiryhmän ja yksittäisen lapsen tuntemista sekä teoreettista tietoa. Johtajalta puolestaan vaaditaan ohjien pitämistä käsissä, jotta toiminnan ja toimintatapojen arviointi sekä avoin ja rakentava keskustelu toteutuvat. (Fonsén 2014, 111-112.) Rajakaltio (2011, 224-225) ja Soukainen (2015, 149-150) kuvaavat tärkeänä pedagogisen johtamisen menetelmänä juuri johtamista pedagogisten keskustelujen kautta. Nämä pedagogiset keskustelut auttavat johtajaa yhteisen kehittämisen vision löytämisessä ja henkilöstön sitoutumisessa työhön.

Pedagogisissa keskusteluissa keskeinen osa-alue on laadunarviointi ja toiminnan kehittäminen. Jotta toimintaa voidaan kehittää, täytyy toiminnan laatua ensin arvioida. Pedagoginen johtaja tuo kehittämistyöhön oman asiantuntijuutensa ja auttaa kehittämiskohteiden konkretisoinnissa. Laatua voidaan mitata esimerkiksi henkilöstön tai vanhempien antamien arvioiden perusteella. Pedagoginen johtaminen liittyy täten vahvasti toiminnan kehittämiseen, joka vaatii johtajan oman toiminnan lisäksi henkilöstön vastuunottoa. (Hujala & Fonsén 2011, 325-327.) Esimiehen rooli onkin merkittävä laadunarvioinnin varmistamisessa, sillä esimiehellä tulee olla selkeä näkemys kehittämisen suunnasta, jotta henkilöstön haastaminen oman toimintansa ja pedagogiikkansa arviointiin on onnistunutta (Rajakaltio 2012, 118).

Toisena tärkeänä menetelmänä ovat pedagogisen keskustelun rakenteet. Rakenteiden luominen ei ole yksistään johtajan vastuulla, vaan se vaatii panostusta koko organisaation tasolla. Johtajan tehtävänä on mahdollistaa pedagoginen keskustelu rakenteiden avulla, jotta voidaan varmistaa yhteisen keskustelun säännöllisyys. (Rajakaltio 2011, 225) Näitä rakenteita voivat olla yksikköpalaverit, tiimipalaverit, kehityskeskustelut, pedagogiset illat, suunnittelupalaverit, varhaiskasvatussuunnitelmatyö, arviointipalaverit, pedagogiset tiimit, johtajan osallistuminen säännöllisesti tiimien palavereihin sekä yhteistyöpuitteiden luominen vanhempien kanssa (Fonsén 2014, 113-115). Rakenteet voivat joko edistää tai estää pedagogisen johtamisen toteuttamista (Fonsén 2013, 185). Johtajan tehtävänä on huolehtia, että rakenteet ja perustehtävän toteuttaminen ovat selkeästi aikataulutettuja. Rakenteisiin liittyy myös vahvasti viestintä, jonka vuoksi rakenteissa tulisi siten määrittää käytettävät viestintäkanavat. Jotkut asiat ovat tärkeitä viestittää kokouksissa, toisiin riittää sähköposti tai paperinen tiedote. (Soukainen 2015, 160-172.) Lisäksi luotujen rakenteiden yhteisöllinen toimintatapa edistää

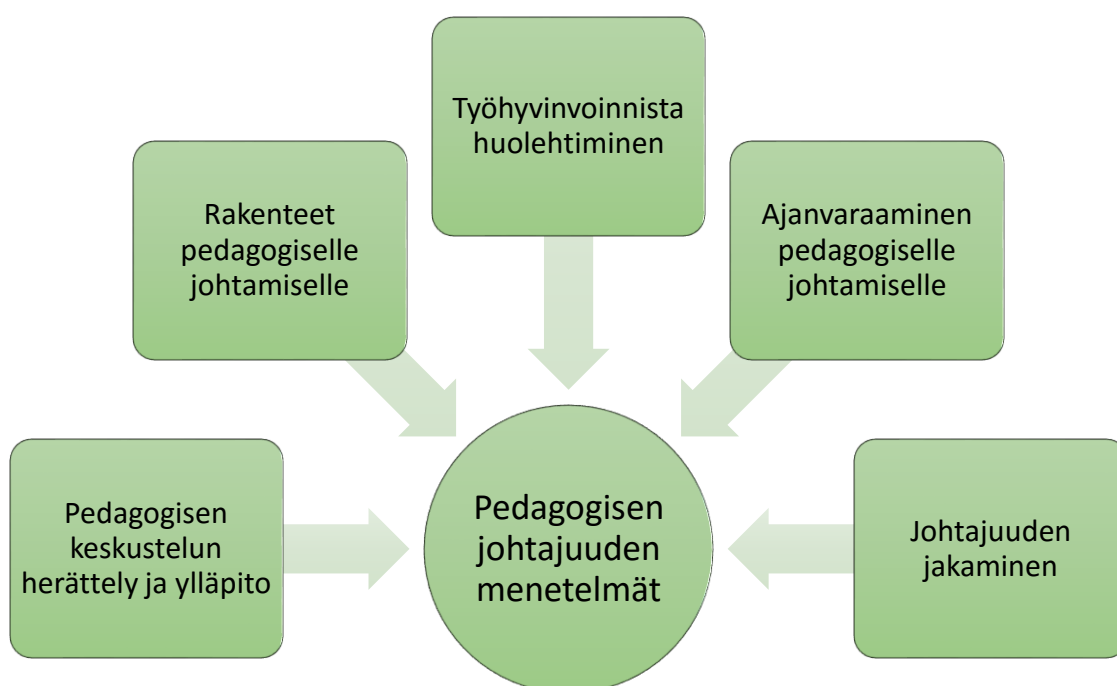
pedagogista johtamista. Jos rakenteisiin on luotu yhteisiä keskustelufoorumeita tai tiimimäistä työskentelyä, lisää se osaamisen jakamista, luottamusta ja vuorovaikutusta työyhteisössä. (Rajakaltio 2012, 118.)

Fonsénin (2014) tutkimuksessa pedagogisen johtamisen menetelmäksi nousi edellisten lisäksi työhyvinvoinnista huolehtiminen, joka pitää sisällään henkilöstön ammatillisen osaamisen varmistamisen ja hyvinvoinnista huolehtimisen. Työhyvinvointiin nähtiin vaikuttavan vahvasti hyvä vuorovaikutus ja ilmapiiri. Työyhteisön kouluttaminen ja sijaisjärjestelyt nähtiin myös avainasemassa. Henkilöstön ammatillisen osaamisen varmistamisen ohella johtajan on huolehdittava omasta osaamisestaan. Johtajan on hyvä pitää työyhteisössään yllä tietoisuutta laeista, kunnan asiakirjoista ja linjauksista. (Fonsén 2014, 117-118.) Johtajien on tärkeää huolehtia oman työnsä organisoinnista, priorisoinnista, aikataulutuksesta ja vastuiden delegoinnista. Lisäksi johtajalta vaaditaan kykyä itsensä johtamiseen, jotta työntekijöiden johtaminen on ylipäättensä mahdollista. (Soukainen 2015, 176.) Palautteenanto nähdään osana toimivaa pedagogista johtajuutta. Organisaatioissa, jotka ovat suuria tai hajautettuja, palautteen saaminen esimieheltä on haastavaa. Palautteen saaminen kollegoilta vaativat puolestaan avointa ja luottamuksellista vuorovaikutusta. (Soukainen 2015, 162.)

Yksi tärkeimmistä pedagogisen johtajuuden menetelmistä on ajan varaaminen sen toteuttamiselle. Tutkimukset ovat osoittaneet, että johtajat kokevat pedagogiseen johtamiseen käytävissä olevan ajan olevan liian vähäistä, koska muut työtehtävät vievät ison osan työajasta. Vaikka rakenteissa olisi varattu aikaa pedagogiselle keskustelulle, monesti ”akuutimmat” aiheet menevät sen edelle. Toteuttaakseen pedagogista johtajuutta laadukkaasti, sille pitää olla määriteltyä tilaa johtajan toimenkuvassa sekä johtajalla itsellä aitoa halua priorisoida sitä. (Fonsén 2014, 119-121.) Pedagogisen johtamisen onnistumiseen tarvitaan myös muita resursseja. Työskentely ei onnistu ilman riittävää määrää koulutettua henkilöstöä, tarvittavia materiaaleja tai jos sitä tehdään liian isolla työalueella. Pedagogiikan johtaminen vaatiikin sen arvon tunnustamista ja näkemistä arvovalintana. Jos varhaiskasvatuksessa pedagogiselle johtamiselle on resursoitu heikosti aikaa, näkyy se heikentyneenä mahdollisuutena onnistua pedagogiikan johtamisessa. (Fonsén 2013, 180-187, 197.)

Edellisten lisäksi pedagogisen johtajuuden jakaminen voidaan nähdä yhtenä pedagogisen johtamisen menetelmänä. Jaetussa pedagogisessa johtajuudessa johtaja toimii itse esimerkkinä ja antaa tilaa ja vastuuta työyhteisölle pedagogisen keskustelun ja toiminnan eteenpäin viemiseksi. Vastuuta jaetaan muun muassa kasvatustyön toteuttamiseen ja sen suunnitteluun sekä omien toimintatapojen kehittämiseen. (Fonsén 2014, 115.) Jaettu pedagoginen johtajuus mahdollistaakin paremman ymmärryksen pedagogisen kehittämisen päämääristä ja strategioista (Heikka 2013, 268). Pedagogista johtajuutta päiväkodissa jaetaan niin esimiehen, lastentarhaopettajien kuin varhaiskasvatuksen erityisopettajien kesken. Johtajuutta jaetaan kunkin

työtehtävään kuuluvassa laajuudessa. Esimies vastaa pedagogiikan johtamisesta päiväkodin tasolla ja lastentarhaopettaja puolestaan tiimensä tasolla. Jaettu johtajuus edellyttää työyhteisöissä yhteistä keskustelua arvoista, toimintatavoista ja tavoitteista. (Fonsén 2014, 183–185.) Alla pedagogisen johtamisen menetelmät ovat vielä kuvana (Kuva 1). Kaikki nämä menetelmät liittyvät vahvasti toisiinsa ja vaikuttavat pedagogisen johtamisen kokonaisuuteen.



Kuva 1: Pedagogisen johtajuuden menetelmät Fonsénia (2014) mukaillen.

4 Järvenpään kaupungin varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuksen muotoja Järvenpäässä ovat päiväkotihoido, perhepäivähoito ja avoin varhaiskasvatus sekä kerhotoiminta. Tässä työssä olen rajannut pedagogisen johtamisen näkökulman päiväkodeissa toteutuvaan pedagogiseen johtamiseen. Järvenpäässä varhaiskasvatusta toteutetaan kahdessakymmenessä päiväkodissa kolmella alueella. Näitä päiväkoteja johtaa 12 varhaiskasvatuksen esimiestä. Seuraavissa luvuissa käyn tarkemmin lävitse sitä, mitä tiimirakenne Järvenpään varhaiskasvatuksessa tarkoittaa käytännössä ja miten esimiehen ja tiimivastaavan roolit pedagogisina johtajina on tällä hetkellä määritelty.

4.1 Tiimirakenne

Järvenpään kaupungin varhaiskasvatuksen tiimirakenne muodostuu kunkin lapsiryhmän kasvatustajien muodostamista tiimeistä, tiimeille valituista tiimivastaavista, varhaiskasvatuksen esi-

miehistä, varhaiskasvatuksen aluepäälliköistä sekä varhaiskasvatusjohtajasta. Lisäksi varhaiskasvatuksen erityisopettajat muodostavat oman tiiminsä ja heillä on oma esimiehensä. Tiimivastaavat ovat esimiesten valitsemia tiimiensä edustajia ja he ovat pääsääntöisesti lastentarhanopettajia. Päiväkotien varaesimiehet toimivat aina oman tiiminsä tiimivastaavana.

Tiimivastaavat kokoontuvat kerran kahdessa viikossa esimiehensä kanssa tiimivastaavien kokoukseen käsittelemään ajankohtaisia aiheita. Kokouksissa käsitellään sekä tiimeistä tulleita asioita, päiväkodin pedagogisia asioita että esimiehen tuomia asioita aluejohtoryhmästä. Esimiehet vievät näistä kokouksista tarvittavia tietoja aluejohtoryhmiin, johon kokoontuvat saman alueen muut esimiehet sekä aluepäällikkö. Tiimivastaavat puolestaan ovat oman tiiminsä edustajia ja tuovat asioita keskusteluun tiimeistä sekä vievät tiimivastaavien palaverissa päätetyt asiat takaisin tiimeihin, joko valmiina päätöksinä tai yhdessä keskusteltavina aiheina. Tiimivastaavilla on myös pedagoginen vastuu tiimiensä toiminnasta ja kokonaisuuden hahmotamisesta. Näin ollen pedagogista vastuuta on jaettu varhaiskasvatuksen esimiehen ja tiimivastaavien kesken. Tätä työnjakoa on avattu tarkemmin jokaisen tiimin tekemässä tiimisopimuksessa (Liite 2). Tiimisopimuksen runko on määritelty kaikille tiimeille Järvenpään varhaiskasvatuksessa yhtenäiseksi. Tiimisopimus on yksi pedagogisen johtamisen työkalu.

4.2 Esimiehen ja tiimivastaavan rooli pedagogisena johtajana

Esimiehen vastuulla pedagogisena johtajana on sellaisen yhteisön luominen, jossa oppimista ja vuorovaikutusta pidetään tärkeänä ja vastuuta yhteisöstä on jaettu niin tiimivastaaville, koko yhteisölle kuin lapsille ja vanhemmillekin (Heikka & Waniganayake 2011, 510). Pedagogiseen johtajuuteen ja työn hallittavuuteen vaikuttavat se, miten työn sisältöä on organisaatiossa avattu. Johtajilla itsellään on tapana asettaa korkeita tavoitteita pedagogiselle johtamiselle. Tutkimuksessa on kuitenkin todettu, että aikaa toteuttamiselle ei löydy riittävästi. (Fonsén 2014, 189-190.) Yksi ratkaisu tähän on varsinkin suurissa ja hajautetuissa organisaatioissa itseohjautuvien tiimien johtaminen yksilöiden johtamisen sijaan. Tämä vaatii työyhteisössä tarkkojen sopimusten ja työnjaon tekemistä. (Halttunen 2009, 139; L. Raina 2015.) Järvenpään varhaiskasvatuksessa esimiesten tehtäväkuvaan on kirjattu, että esimiehen vastuulla on laadukkaan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toiminnan toteutuminen, pedagogiikan johtaminen omissa yksiköissään sekä varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimiminen (Tehtäväkuvauslomake: Varhaiskasvatuksen esimies 2012).

Pedagoginen johtajuus tarkoittaa vastuuta yhteisesti sovituista tavoitteista ja toimintatavoista. Tässä lastentarhanopettajat ja erityisesti tiimivastaavat ovat avain asemassa, jotta sovitut asiat toteutuvat ja varmistetaan toteutettavan pedagogiikan vastaavan lasten kiinnostuksen kohteita, kykyjä ja tarpeita. Lastentarhaopettajien tulisi myös ottaa entistä aktiivisempi rooli pedagogisten keskustelujen johtamisessa. (Heikka & Waniganayake 2011, 510.)

Lastentarhanopettajan rooliin kuuluu ensisijaisesti perustehtävän eli hoidon, kasvatuksen ja opetuksen toteuttaminen. Tämän lisäksi hänen tehtävänä on varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmien laatiminen sekä yhteistyö perheiden ja yhteistyökumppaneiden, kuten neuvolan ja terapeuttien kanssa. (Soukainen 2015, 172.)

Järvenpään varhaiskasvatuksen tiimivastaaville on tiimisopimuksessa (Liite 2) määritelty vastualueita, joiden voidaan katsoa liittyvän vahvasti tiiminsä pedagogisena johtajana toimimiseen. Tiimivastaavan tehtävänä on vastata tiiminsä työprosesseista ja varhaiskasvatussuunnitelmien sekä muiden sopimusten toteutumisesta tiimissään. Hän varmistaa tiimisopimuksen laatimisen, tiimisopimuksessa määritettyjen asioiden toteutumisen, tiedonkulun toimimisen tiimin sisällä ja ulkopuolella sekä tiimin työvuorosunnittelun vastaamisen toimintaan. Lisäksi tiimivastaava valmistelee tiimien palaverit sekä edustaa tiimiä tiimivastaavien kokouksissa ja esimiehen kanssa käytävissä säännöllisissä palavereissa.

5 Tutkimuksen toteuttaminen

Tässä luvussa käyn lävitse tutkimuksen tieteenfilosofisia ratkaisuja sekä esittelen tutkimuskysymyksen ja tutkimuksen toteuttamista. Lisäksi tässä luvussa tarkastelen opinnäytetyön metodologisia ratkaisuja sekä pohdin tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta.

5.1 Laadullinen tutkimus ja tieteenfilosofiset taustat

Tämä opinnäytetyö on tyypiltään laadullinen tutkimus, jolle on ominaista, että se korostaa todellisuuden ja siitä saatavan tiedon subjektiivista luonnetta ja sen tavoitteena on uuden tiedon hankinta, ymmärryksen syventäminen, jonkin ilmiön kuvaus tai tulkinta. Tutkimukseen osallistuvien ihmisten näkökulma ja heidän kokemuksensa tutkittavasta ilmiöstä ovat tärkeitä. Lisäksi tutkijan vuorovaikutus tehtyjen havaintojen kanssa on oleellinen osa laadullista tutkimusta. Laadullinen tutkimus antaa tilaa tutkimuksessa kerätylle aineistolle, jolloin tutkijan tehtäväksi tulee ilmiön tulkitseminen teoreettisesti mielekkäällä tavalla. (Puusa & Juuti 2011a, 47-49.)

Opinnäytetyön tieteenfilosofiset taustat puolestaan ovat relativismissa ja antipositivismissa. Tutkimusta tehdessä on huomioitava tutkijan ontologiset ratkaisut eli tutkittavan ilmiön perusrakenteiden analyysi, joka tarkoittaa tutkijan näkemystä siitä, miten hän uskoo, että tutkittava asia tai ilmiö on olemassa. Nämä ontologiset ratkaisut ovat keskeisiä tutkimuksen onnistumisen kannalta, koska muuten tutkimuksen kannalta mielekkäiden menetelmällisten ratkaisujen valitseminen eivät ole mahdollista. (Puusa & Juuti 2011b, 13-14.) Tämän opinnäytetyön ontologinen tausta on relativismissa, mikä lähtee siitä oletuksesta, että ilmiöiden ole-

massa olo on aina suhteellista siihen ympäristöön, jossa niitä arvioidaan. Relativismissa totuuden, päättelyiden tason ja tiedon katsotaan olevan erilaisten tapojen ja viitekehysten tuotteita, joita määrittää se ympäristö, jossa tutkimusta tehdään. (Baghramian & Carter 2015.) Myös tässä opinnäytetyössä pedagogisen johtamisen ilmiö on sidonnainen Järvenpään varhaiskasvatuksen ympäristöön eikä ilmiö täten ole yleistettävissä suoraan.

Epistemologiset ratkaisut eli tiedon käsitteen ja tiedon saavuttamisen menetelmät tässä työssä ovat antipositivistisia. Antipositivistit uskovat tapahtumien ainutkertaisuuteen ja siihen, että tieto on ihmisiin sitoutunutta, joten tieto on löydettävissä ihmisten kautta. Antipositivistinen epistemologia pohjaakin relativismiin. (Puusa & Juuti 2011b, 19-20.) Tässä työssä antipositivistinen tausta tarkoittaa sitä, että todellisuutta on hahmotettu tutkittavien yksilöiden kautta. Laadullisessa tutkimuksessa on oleellista, että tutkimuksessa muodostetaan teoreettinen viitekehys tutkittavalle ilmiölle. Viitekehysten on tarkoitus kuvata ilmiöstä jo olemassa olevaa teoriaa. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 18-19.) Tämän opinnäytetyön teoreettinen viitekehys on muodostanut varhaiskasvatuksen johtamisen ja pedagogisen johtamisen teorioiden pohjalta. Keräsin opinnäytetyön aineiston teemahaastatteluiden ja avoimien lomakekyselyiden avulla, jotta tutkittava ilmiö tulisi kuvatuksi yksilöiden kautta.

5.2 Tutkimuskysymys

Tämän opinnäytetyön aihe nousi Järvenpään varhaiskasvatuksen esimiesten pedagogiseen johtamiseen liittyvien keskusteluiden pohjalta vuoden 2014 syksyllä. Nämä keskustelut osoittivat, että näkemys siitä, mitä pedagogisen johtajuuden käsite tarkoittaa, vaihteli esimiesten kesken paljon. Järvenpään varhaiskasvatuksessa koettiin, että käsitysten tarkempi selvittäminen olisi tarpeellista, jotta tiedettäisiin ne osa-alueet, jotka vaatisivat lisää kehittämistä tai yhtenäistämistä. Esimiesten lisäksi tutkimuksen kohteeksi valikoituivat myös päiväkotien tiimivastaavat, jotta pedagogisen johtamisen käsitykset varhaiskasvatuksen tiimirakenteessa tulisivat näkyviksi laajemmalti.

Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää pedagogista johtajuutta sekä varhaiskasvatuksen esimiesten että tiimivastaavien kannalta. Tutkimuksessa selvitetään esimiesten ja tiimivastaavien näkemyksiä pedagogisesta johtajuudesta, siitä miten sitä tällä hetkellä toteutetaan ja miten mahdollisesti pedagogista johtamista pitäisi tulevaisuudessa toteuttaa. Opinnäytetyön tavoitteena on saada kattava käsitys tämän hetkistä näkemyksistä sekä esimiesten että tiimivastaavien kuvaamina. Tätä aineistoa, mitä opinnäytetyön tuloksista nousee, on tarkoitus käyttää jatkossa työn kehittämisen välineenä ja apuna tarkemman pedagogisen johtajan työn kuvan määrittelyssä Järvenpään varhaiskasvatuksessa.

Tutkimuskysymykseksi muodostui seuraava kysymys.

Millaiseksi Järvenpään varhaiskasvatuksen esimiehet ja tiimivastaavat kuvaavat pedagogista johtajuutta nyt ja tulevaisuudessa?

5.3 Teemahaastattelu

Teemahaastatteluihin kutsuin kuusi varhaiskasvatuksen esimiehistä. Järvenpäässä on yhteensä 13 varhaiskasvatuksen esimiestä, joista 12 toimii esimiehenä päiväkodeissa ja yksi perhepäivähoidossa. Järvenpäässä päiväkodit on jaettu kolmeen alueeseen - pohjoiseen, itäiseen ja läntiseen alueeseen. Haastatteluihin kutsutut valikoituivat arpomalla siten, että arvoinkin jokaiselta kolmelta varhaiskasvatusalueelta kaksi esimiestä osallistumaan haastatteluihin. Yksi haastateltavista vaihtui matkan varrella toiseen saman alueen esimieheen aikatauluvaikkeuksien vuoksi. Toteutin haastattelut maaliskuun 2015 aikana kunkin esimiehen työhuoneessa.

Valitsin tutkimusmenetelmäksi varhaiskasvatuksen esimiesten kohdalla teemahaastattelun. Puusa (2011a, 74) toteaa, että haastattelu on monipuolinen ja joustava aineistonkeruumenetelmä. Valittaessa haastattelu tutkimusmenetelmäksi täytyy kuitenkin ennalta arvioida sen sopivuus suhteessa tutkimuskysymykseen ja tutkimuksen tavoitteisiin. Haastattelu osana tutkimuksesta on vuorovaikutustilanne, joka on ennalta suunniteltu ja johon tutkija on ennalta paneutunut sekä teorian että käytännön tasoilla. Haastattelu nähdään hyvänä aineiston hankintametodinä, kun halutaan tulkita kysymyksiä ja täsmentää vastauksia, kartoitetaan tutkittavaa aluetta tai tutkitaan aihetta, josta ei ole objektiivisia testejä. (Metsämuuronen 2006, 113.) Haastattelun avulla on tavoitteena sellaisen aineiston keruu, jota hyödyntämällä on mahdollista tehdä uskottavia päätelmiä koskien tutkittavaa asiaa. On hyvä huomioida, että haastatteleamalla saatu aineisto on haastateltavien tulkintoja kysytyistä aiheista ja ilmiöistä. Haastatteluaineisto kuten laadullinen tutkimus ylipäänsä on kontekstisidonnaista. (Puusa 2011a, 73.) Tässä työssä on haastatteluissa nähtävissä vahvasti Järvenpään varhaiskasvatuksen konteksti ja ne rakenteet, joissa esimiehet ja tiimivastaavat Järvenpäässä toimivat. Teemahaastattelun eduksi mainitaan mahdollisuus pyytää haastattelussa nousevien mielipiteiden ja aiheiden perusteluja haastattelun edetessä. Haastattelun aikana tästä on suuresti hyötyä, jos haastattelijan tarvitsee saada tarkennusta johonkin näkökulmaan. Lisäksi haastateltavalla on mahdollisuus tuoda asioita esiin vapaasti haastattelun aktiivisena osapuolena. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 35.)

Puolistrukturoiduksi haastattelumenetelmäksi kutsuttu teemahaastattelu kohdentaa keskustelun ennalta valittuihin teemoihin. Teemahaastattelu ei sido haastattelua kvalitatiiviseen tai

kvantitatiiviseen kategoriaan, eikä se määrittele sen tarkemmin haastattelukertoja tai haastattelun syvyyttä. Ihmisten tulkinnat asioista nousevat keskeiseen rooliin, ja mahdollistavat uusien merkitysten syntymisen vuorovaikutuksessa. Teemahaastattelu on strukturoimattoman kaltainen haastattelu, jossa puuttuvat kysymysten tarkka muoto ja esittämisjärjestys. Haastattelu etenee ennalta määriteltyjen teemojen pohjalta. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 47-48; Metsämuuronen 2006, 115.) Teemahaastattelu lähtee liikkeelle ajatuksesta, että tutkittava ilmiö on haastateltaville ennestään tuttu. Haastattelija on ennen haastattelua selvittänyt ilmiöstä oleelliset tekijät ja haastattelun avulla syventää ymmärrystä ilmiöstä. (Puusa 2011a, 81.) Tässä tutkimuksessa tarkastelukohteena olevaa pedagogisen johtamisen ilmiötä oli Järvenpään varhaiskasvatuksen esimiesten kanssa käsitelty yhteisesti jo syksyllä 2014, joten haastateltaville tutkittava ilmiö oli ennestään tuttu.

Jotta teemahaastattelun on mahdollista onnistua, on tutkijan tärkeää ennen teemojen päättämistä saavuttaa riittävä tietämys tutkittavasta ilmiöstä ja sen taustoista. Teemat suunnitellaan huolellisesti näiden ennakkoon hankittujen tietojen pohjalta huomioiden tutkimuskysymys. Haastattelun aikana teema-alueet käydään läpi, mutta niiden järjestys, laajuus ja teeman sisällä esitetyt kysymykset voivat vaihdella haastattelusta toiseen. Teemahaastattelu on muodoltaan suhteellisen avoin, vaikka teemat ovatkin etukäteen määriteltyjä. Teemahaastattelu on menetelmänä suhteellisen vaativa, koska etukäteisoletuksena on että tutkijalla ja tutkittavalla on melko yhteinen käsitys tutkittavan ilmiön käsitteistöstä. Tästä syystä on mahdollista toimittaa haastattelurunko etukäteen haastateltavalle. (Eskola & Vastamäki 2010, 28-29, 35; Puusa 2011a, 82-83; Tuomi & Sarajärvi 2013, 73.) Tässä tutkimuksessa haastattelurunko toimitettiin etukäteen yhdelle esimiehistä hänen pyynnöstään. Tekemissani haastatteluissa edettiin pääsääntöisesti teema kerrallaan. Muutamassa haastattelussa kuitenkin teemojen välillä liikuttiin edestakaisin haastateltavien nostamien aiheiden vuoksi. Käsiteltyjen teemojen laajuus vaihteli haastatteluiden välillä riippuen haastateltavan vastauksien laajuudesta ja siitä, miten kukin haastateltava tarttui teemaan.

Teemahaastattelussa oleellisia ovat siis nämä runkona toimivat teemat, eivät niinkään yksityiskohtaiset kysymykset. Varsinaiset haastattelukysymykset kohdistuvat valittuihin teema-alueisiin. Teema-alueiden pohjalta on mahdollista jatkaa ja syventää keskustelua niin pitkälle kuin on haastattelun kannalta tarve. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 66-67.) Haastattelijan tarkoituksena on rakentaa ymmärrystä ja saada käsitys tutkittavasta ilmiöstä teemojen kautta. Haastattelijan on hyvä pitää koko haastattelun ajan tutkimuskysymys mielessä, jotta tarkentavat kysymykset teemojen ympärillä vastaisivat tutkimuskysymykseen. (Kananen 2014, 72; Puusa 2011a, 81.) Haastattelujen teemoina tässä tutkimuksessa toimivat pedagogisen johtamisen määritelmä, pedagogisen johtamisen toteuttaminen, tiimivastaavien rooli pedagogiikan johtamisessa sekä pedagoginen johtaminen tulevaisuudessa. Haastatteluiden teemat muodostuivat teoria-aineiston pohjalta muodostuneeseen käsitykseen pedagogisesta johtamisesta

sekä tutkimuskysymyksen rajaamaan näkökulmaan tässä opinnäytetyössä. Teorian ja tutkimuskysymyksen pohjalta olin miettinyt tutkimuksen teon kannalta oleellisia kysymyksiä, jotka luontevasti jakautuivat näihin neljään teemaan.

Teemahaastattelu muotona mahdollisti sen, että haastattelut oli mahdollista viedä läpi laajempi teema kerrallaan. Näitä valittuja teemoja tarkensin haastattelutilanteessa aina tarpeen tullen kysymyksiin, joita olin etukäteen miettinyt (Liite 3). Aina kuitenkin kysymyksiä ei ollut tarvetta esittää erikseen, vaan ne nousivat haastatteluiden aikana luonnostaan esille. Haastattelut toteutettiin kunkin esimiehen toimistossa. Yhtä haastattelua lukuun ottamatta tila oli rauhallinen. Tässä yhdessä haastattelussa lasten äänet kantautuivat voimakkaasti toimistoon häiriten ajoittain haastattelua. Esimiehet olivat minulle ennestään työn kautta jossain määrin tuttuja, joten ilmapiiri pysyi haastatelluissa rentona. Haastattelut etenivät pääosin kronologisesti teema kerrallaan. Haastattelijana minun piti kuitenkin olla koko ajan valppaana, jotta sain vastaukset haluamiini teemoihin. Lisäkysymyksiä oli ajoittain tarpeen esittää. Toisaalta monen kysymyksen kohdalla vastaus tuli useampaan haluttuun aiheeseen, jolloin kaikkia kysymyksiä ei tarvinnut erikseen esittää.

5.4 Lomakekysely

Kysely eroaa haastattelusta haastateltavan toiminnan osalta. Haastattelussa haastateltava on paikalla haastattelutilanteessa, mutta kyselyyn vastataan itsenäisesti esimerkiksi kotona tai työpaikalla. (Eskola 1975, ks. Tuomi & Sarajärvi 2013, 73.) Lomakekysely on yleensä kvantitatiivisen tutkimuksen menetelmä, mutta sitä on mahdollista käyttää myös kvalitatiivisessa tutkimuksessa, kuten tässä tutkimuksessa sitä on käytetty. Lomakekyselyssä on tärkeää kysyä juuri niitä kysymyksiä, jotka ovat perusteltuja tutkittavan asian tai aiheen viitekehyksen ja ennalta tiedetyn tiedon näkökulmista. (Ronkainen, Mertala & Karjalainen 2008, 21-22; Tuomi & Sarajärvi 2013, 74-75.) Lomakekyselyissä kyselyn muotoon vaikuttaa tutkimuksen tarkoitus sekä valittu kohderyhmä (Valli 2010, 103).

Kysely- ja haastattelututkimusta käytetään, kun halutaan kerätä tietoa esimerkiksi ihmisten toiminnasta ja mielipiteistä. Se on käytetty menetelmä juuri mielipidemittauksissa ja palautemittauksissa. Lomakehaastattelua käytetään yleensä, kun haastateltavia on paljon ja se on toimiva tutkimusmenetelmä, kun haastateltavat edustavat suhteellisen yhtenäistä ryhmää. Lomaketutkimuksen onnistuminen on pitkälti kiinni hyvin suunnitelluista kysymyksistä. Niiden suunnitteluun on syytä panostaa, koska valitut ratkaisut vaikuttavat koko tutkimuksen ajan. Kysymysten kohteet ovat monesti mielipiteitä ja arvoja, jotka ovat moniulotteisia ja -mutkaisia eikä täten helposti mitattavia. (Metsämuuronen 2006, 114; Vehkalahti 2014, 11-12, 17, 20.) Lomakekyselyiden isoimpia haasteita onkin kysymysten muotoilu niin, että kysymykset tavoittavat vastaajan ajatusmaailman. Huolellisella

suunnittelulla ja pitämällä kysymykset riittävän konkreettisina ja yksiselitteisinä sekä huolehtimalla, etteivät kysymykset ole johdattelevia on tutkimus kuitenkin mahdollista toteuttaa laadukkaana. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 36-37; Valli 2010, 103-104.) Tärkeää onkin, että tutkija on huomionut kyselyn kokonaisrakenteen suhteessa tutkimuksen kohteena olevaan ilmiöön ja sen mitä tietoja ilmiöstä halutaan selvittää. Kysymysten ja lomakkeen muotoilu ohjaavat ja rajaavat vastaajien tapaa vastata kyselyyn. (Ronkainen, Karjalainen & Mertala 2008, 31-33.)

Tiimivastaavien kohdalla toteutin tutkimuksen sähköisellä Webropol-kyselylomakkeella, johon tiimivastaavat saivat linkin sähköpostitse. Tiimivastaavia Järvenpään kaupungissa on noin 100. Tiimivastaavien määrän vuoksi päädyin kyselyyn, joka lähetettiin kaikille tiimivastaaville. Tarkoituksena oli saada mahdollisimman monen tiimivastaavan näkemys esille. Ajankohdasta johtuen vastauksia kyselyyn tuli vain 30, huolimatta siitä, että kyselyn vastausaikaa jatkettiin ja kyselyyn vastaamattomille lähetettiin erillinen muistutus sähköpostilla kyselyyn vastaamisesta. Lomakekyselyille tyypillistä onkin, että vastausprosentti saattaa jäädä pieneksi, mikä on hyvä huomioda ennakkoon kyselyyn vastaajien määrää suunnitellessa (Heikkilä 2014, 47; Tuomi & Sarajärvi 2013, 74; Valli 2010, 126). Sähköisen kyselyn hyviin puoliin kuuluu, että se mahdollistaa vastausprosentin jäädessä vähäiseksi uusintakyselyn lähettämisen vain niille, jotka eivät vielä ole vastanneet kyselyyn (Heikkilä 2014, 66-70).

Kyselyn ajankohta oli 20.4.-6.5.2015 ja varhaiskasvatuksen asiantuntija tiedotti kyselystä myös tiimivastaavien esimiehiä, jotta nämä voisivat kannustaa kyselyyn vastaamisessa. Toteutin kyselyn avoimena kyselylomakkeena (Liite 4). Kyselyn teemoina toimivat pedagogisen johtamisen määritelmä, pedagogisen johtamisen toteuttaminen ja pedagogisen johtamisen tulevaisuus. Jokaisen teeman kohdalla kyselyssä oli muutamia avoimia kysymyksiä. Tämän lisäksi kyselyssä oli yksi osio suljettuja kysymyksiä liittyen esimiesten ja tiimivastaavien vastuun jakautumiseen. Tässä opinnäytetyössä en ole kuitenkaan tuloksia käsitellessäni analysoinut suljettua osiota. Alustavassa suljetun osion tarkastelussa tulin siihen tulokseen, että se ei palvele tätä tutkimusta, vaikka aineistona onkin mielenkiintoinen.

Tässä opinnäytetyössä päädyin avaamaan pedagogista johtajuutta muutamalla lauseella kyselyn alkuun (Liite 4), jotta vastaajilla olisi mahdollisuus virittäytyä aiheeseen. Etukäteen en ollut varma, kuinka paljon pedagoginen johtaminen -käsitettä käytetään arjen puheessa. Alun määrittelyllä halusin varmistaa, että kaikilla vastaajilla on alustava käsitys tutkittavasta aiheesta. Pedagogisen johtamisen määritelmän jätin kuitenkin suhteellisen väljäksi, jotta se ei liikaa suunnannut vastauksia. Kyselyssä oli yhteensä kahdeksan avointa kysymystä. Kysymysten määrä rajoittui kahdeksaan kysymykseen, koska koin sen olevan riittävä määrä tiedon ke-

ruun kannalta. Koin, että valituilla kysymyksillä oli mahdollista saada riittävästi aineistoa tutkimuskysymykseen. Toisaalta kysymysten määrän lisääminen olisi varmasti vähentänyt vastausten pituutta kyselyn loppupuolella vastaajien käytettävissä olevan rajallisen ajan vuoksi.

Kyselylomakkeessa on hyvä olla taustakysymyksinä tiedot tutkittavan sukupuolesta, iästä ja koulutuksesta tai työkokemuksesta. Tutkijan on ratkaistava, kysytäänkö taustatiedot tutkimuksen aluksi ikään kuin johdantona vai lopuksi, kun vastaajan motivaatio vastata kyselyyn on jo mahdollisesti vähentynyt eikä laajempiin kysymyksiin enää jaksaneutua. (Valli 2010, 104-107.) Tässä tutkimuksessa kysytyt taustatiedot, jotka kysyttiin tutkimuksen aluksi, olivat tutkittavan ikä, sukupuoli ja ammattinimike. Kyselyyn vastanneista tiimivastaavista 27 oli lastentarhanopettajia ja kolme lastenhoitajia ja heidän keski-ikänsä oli 40,6 vuotta. Ainoastaan yksi vastaajista oli mies.

Tutkimuksen varsinaiset kysymykset on hyvä aloittaa helpoilla aiheilla, jotta tutkittavan on helpompi orientoitua aiheeseen. Tämän jälkeen vuorossa ovat vaativammat kysymykset ja lopuksi on mahdollista jättää vielä muutama helposti vastattava kysymys. Lomakkeen pituuteen on hyvä kiinnittää huomiota. Liiallinen kysymysten määrä vähentää vastaajien motivaatiota kyselyn vastaamiseen ja viimeisten kysymysten vastausten laatua. (Valli 2010, 104-107.) Kyselylomake tässä opinnäytetyössä rakentui siten, että ensimmäinen teema, pedagogisen johtamisen määrittely, toimi ikään kuin yleisenä johdantona aiheeseen. Toinen teema, pedagogisen johtamisen toteuttaminen, pureutui tarkemmin kunkin vastaajan omiin näkemyksiin työyksikössään ja kolmas teema jatkoi tästä laittamalla vastaajan pohtimaan pedagogisen johtamisen tulevaisuuden näkymiä.

Avoimilla kysymyksillä lomaketutkimuksessa on hyvät ja huonot puolensa. Hyvin suunnitelluilla kysymyksillä on mahdollista saada hyvinkin perusteellisia vastauksia tai uusia ideoita tutkittavaan ilmiöön. Toisaalta avoimiin kysymyksiin on helppo antaa niukkoja tai epämääräisiä aiheen vierestä olevia vastauksia. Vastaajalla on mahdollisuus myös jättää vastaamatta kysymykseen. (Heikkilä 2014, 47; Tuomi & Sarajärvi 2013, 74; Valli 2010, 126.) Avoimet kysymykset tuottavat usein paljon tietoa, mutta vastaajien määrän ollessa suuri niiden käsittely ja analysointi on työlästä. Kun kysely perustuu pääosin avokysymyksiin, tutkijan pitää kiinnittää erityistä huomiota kyselyn pituuteen ja rakentaa kysely niin, että kysymykset muodostavat selkeän ja loogisen rakenteen. (Heikkilä 2014, 48; Ronkainen, Karjalainen & Mertala 2008, 37.) Etuna kyselylomakkeissa on analyysivaiheessa se, että aineisto on haastatteluja helpommin käsiteltävissä (Hirsjärvi & Hurme 2010, 37).

5.5 Aineiston analysointi

Laadullisen tutkimuksen aineiston analysointi on monesti haastavaa, koska aineistoa on monesti paljon ja se on kerätty eri metodein. Aineiston analyysia tehdään koko tutkimusprosessin ajan samalla keräten uutta aineistoa. Tästä on hyötyä myös tutkimuksen kannalta, koska tällöin on mahdollista ylläpitää vuoropuhelua aineistonkeräyksen ja analyysin välillä. Esimerkiksi haastatteluja tehdessä pystyy huomaamaan ensimmäisten haastattelujen jälkeen tarpeen lisäkysymyksille tai tarkentaville näkökulmille. Laadullisen tutkimuksen analyysissä aineisto puretaan osiin, joista muodostetaan uusia kokonaisuuksia. Päämääränä onkin mielekkään kokonaisuuden rakentaminen. Tätä kokonaisuutta tulkitsemalla tutkija rakentaa tutkimuksen tulokset ja tekee johtopäätökset ilmiöstä. (Puusa 2011b, 114-117.)

Tutkimuskysymyksen ja tutkimuksen tarkoituksen muistaminen aineistoa läpikäydessä ja analysoidessa on oleellista, koska laadullisen tutkimuksen aineistossa on paljon tutkimuksen kannalta epäoleellista tietoa sekä aineistosta nousee kiinnostavia näkökulmia, jotka eivät kuitenkaan suoraan liity tutkittavaan ilmiöön (Tuomi & Sarajärvi 2013, 92). Laadullisessa tutkimuksessa usein runsaan aineiston takia analysointivaihe vaatii aineiston läpikäymisen moneen kertaan. Tutkijalle syntyy jo alustava käsitys aineiston sisällöstä jo aineistoa kerättäessä sekä haastatteluiden osalta nauhoituksia litteroidessa. Yksi analyysin laatuun vaikuttavista tekijöistä onkin tutkijan tuntemus aineiston sisällöstä. (Puusa 2011b, 120.) Tässä opinnäytetyössä olen käynyt aineistoa lävitse moneen otteeseen. Jo haastatteluiden aikana ja niiden litteroinnin edessä, minulle syntyi alustava kuva aineistosta, joka tarkentui analyysin edetessä.

Haastattelujen analysoinnissa ensimmäinen vaihe on niiden litterointi, joka on ajallisesti melko työläs vaihe. Litteroinnin tarkkuuden päättää tutkija itse riippuen aineiston analyysimenetelmästä. Aineistonanalyysimenetelmänä käytin sisällönanalyysia, jonka tavoitteena on jäsentää aineistosta ilmeneviä kokonaisuuksia ja saavuttaa alustava ymmärrys aineistosta. Tässä opinnäytetyössä analysoin aineiston tarkemmin teemoittelemalla. Teemoittelun pohjana käytin Fonsénin (2014) teoriaa pedagogisen johtamisen menetelmistä. Teemoittelussa kerätty aineisto järjestetään teemoihin, jotka sitten analysoidaan. (Eskola & Vastamäki 2010, 42-43; Puusa 2011b, 121.) Litteroinnin haastatteluaineistojen osalta aloitin mahdollisimman pian heti haastattelujen jälkeen. Ensimmäiset kolme haastattelua litteroin ennen seuraavaa haastattelua, jotta sain jo esiymmärrystä siihen, minkälaista aineistoa olin haastatteluista saanut ja oliko tarvetta muuttaa haastattelujen kulkua tai omaa kysymyksen asettelua. Tarvetta muutoksille ei kuitenkaan ollut. Viimeiset kolme haastattelua litteroin myös parin päivän sisällä haastatteluiden päättymisestä. Haastatteluja litteroidessa purin kunkin haastattelun vastausten osalta sanasta sanaan. Yhden haastattelun litterointiin kului minulta noin kahdeksan tuntia. Yhteensä litterointeihin käytin aikaa noin 48 tuntia. Litteroitavaa aineistoa syntyi haastatteluista 3 tuntia 37 minuuttia.

Sähköisen kyselylomakkeen etuna puolestaan oli se, että aineisto oli jo valmiiksi sähköisessä muodossa eikä sen syöttämiseen tarvinnut käyttää erikseen aikaa. Myös lomakekyselyn avoimiin vastauksiin voi käyttää teemoittelua analysointimenetelmänä. (Ronkainen ym. 2008, 22; Valli 2011, 113, 126.) Teemoittelussa tarkastellaan aineistosta löytyviä piirteitä, jotka ovat samankaltaisia tutkittavien vastauksissa. Teemojen valinta voi tapahtua joko etukäteen aineistoa kerättyjen päätettyjen teemojen mukaan tai tutkimusaineistosta nousevien teemojen mukaan. Teemoja valittaessa on tärkeää pitää tutkimuskysymys mielessä, jotta niiden kautta pystytään vastaamaan tutkimuskysymykseen. Tutkijan on syytä varmistaa aineistoa läpi käymällä, mitkä ovat tutkimuksen kannalta oleelliset teemat. (Puusa 2011b, 121-122.) Teema-haastatteluiden kohdalla haastattelun teemat voivat jo itsessään toimia lopullisina teemoina, mutta aineistosta saattaa löytyä muitakin teemoja. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 92.) Tässä opin- näytetyössä analyysin teemat ovat valittu teoriaohjaavasti pohjautuen Fonsénin (2014) teori- aan pedagogisen johtamisen menetelmistä. Näiden lisäksi aineistosta nousi vahvasti esiin ke- hittämisen näkökulma. Aineistoanalyysin teemoiksi sekä haastatteluiden että kyselyiden osalta tulivat pedagogisen keskustelun rakenteet, pedagogisen keskustelun herättely ja yllä- pito, ajan varaaminen pedagogiselle johtamiselle, johtajuuden jakaminen, työhyvinvoinnista huolehtiminen sekä pedagogisen johtamisen kehittäminen. Tässä työssä analyysin teemat ero- sivat haastatteluiden ja kyselyiden teemoista. Aineistoa läpi käydessä oli sieltä helposti ero- teltavissa selvästi Fonsénin (2014) teoriaan pohjaavat teemat sekä kehittämisen näkökulma.

Analyysivaiheessa kävin haastatteluaineiston ensiksi läpi haastattelu kerrallaan ja teemoitte- lin vastaukset sopivan teeman alle. Monet vastauksista kävivät useampaan teemaan, jolloin kopioin ne kaikkiin niihin teemoihin, johon ne katsoin sopivan. Jokaisen haastateltavan koh- dalla pidin huolen, että merkitsin huolella kenen vastauksesta oli kyse. Kun jokainen haastat- telu oli käyty lävitse yhdistin kaikkien haastateltavien vastaukset aina kunkin teeman alle. Ky- selyjen osalta kävin aineiston lävitse teema kerrallaan. Sijoitin kaikki vastaukset yksitellen lä- pikäyden aina sopivien teemojen alle ja huolehdin, että kukin vastaaja tuli merkittyä vastauk- sen perään. Tämän jälkeen analyysi eteni teemoittain siten, että ensin kävin lävitse kaikki esimiesten aineiston teemat ja sen jälkeen tiimivastaavien teemat. Kunkin teeman kohdalla analyysin aluksi keräsin samankaltaiset vastaukset yhteen, jonka jälkeen oli helppoa hahmot- taa se, miten kaikkien vastanneiden kesken vastaukset olivat yhteneviä tai eroavaisia. Tee- moja analysoidessa aineisto on käyty lävitse aina yksi teema kerrallaan siten, että kustakin teemasta olen nostanut tuloksiin vastauksista nousseet alaryhmät. Esimerkiksi pedagogisen johtamisen rakenteiden alle keräsin kaikki teemaan liittyvät vastaukset. Kun kävin näitä vas- tauksia lävitse erotin sieltä omaksi ryhmäkseen aina samaa näkökulmaa koskevat vastaukset, kuten rakenteiden tärkeys, kuvatut rakenteet tai tarve erilaisille rakenteille. Näitä eri alaryh- miä olen käsitellyt tuloksissa kunkin teeman alla. Olen lisäksi tuloksissa kuvannut onko aihe noussut vain yksittäisissä vastauksissa vai laajemmaltikin. Tuloksia auki kirjoittaessani olen

siis edennyt teema kerrallaan. Tulokset ovat avattu erikseen sekä esimiesten että tiimivastavien osalta, jotta aineistosta tulee näkyviin molempien ryhmien äänet. Tämä mahdollistaa myös tulosten jatkokäsittelyn Järvenpään varhaiskasvatuksessa sekä esimiesten ja tiimivastavien työn kehittämisen kannalta että pedagogisen johtamisen laajemman määrittelyn näkökulmasta.

Analysointia kirjoitettaessa auki on huomioitava, että teemojen avaaminen ei jää vain kokoelmaksi sitaatteja. Sitaatit ovat kuitenkin hyvä lisä tutkijan tulkinnalle ja voivat parhaimmillaan toimia sekä aineiston kuvaajana että tulkinnan perusteluna. Tämän lisäksi sitaatit tuovat elävyyttä tekstille. Sitaattien määrää mietittäessä on mietittävä mikä on se lisäarvo, minkä ne tuovat tutkimuksen raportointiin. Harvoin on perusteltua esittää sitaatteja toisensa perään ilman tutkijan tekemää analyysia tai tulkintaa. (Eskola & Suoranta 2003, 174-180.) Tuloksia auki kirjoittaessa valikoin tuloksia elävöittämään lainauksia sekä haastatteluista että kyselyistä samalla huolehtien, että lainausten ja tekstin määrä pysyi tasapainossa. Koin myös, että aineistosta nousi paljon arvokkaita näkökulmia, joille halusin antaa tuloksissa tilaa. Tutkimuksen teko ei pääty kuitenkaan aineiston analyysiin. Analyysi on vain keino järjestää kerätty aineisto jäsenneltyyn muotoon. Vasta tästä jäsennellystä aineistosta on tutkijan mahdollista tehdä johtopäätöksiä tutkimustuloksesta tulkitsemalla analysoitua aineistoa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 229; Puusa 2011b, 123.) Analyysin valmistuttua sekä tulosten kirjoittamisen jälkeen olen avannut johtopäätöksissä tuloksia, pohtinut haastattelujen ja kyselyiden vastauksia sekä avannut näiden pohjalta nousseita kehittämisideoita.

5.6 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Eettisesti laadukkaassa tutkimuksessa on hyvä pohtia, miten tutkimuksen kohdehenkilöitä informoidaan tutkimuksesta, miten anonymiteetistä huolehditaan, miten aineiston keruu suoritetaan, onko analyysiin valitut menetelmät luotettavia ja miten tutkimustulokset esitetään. Laadullisessa tutkimuksessa eettisyys koskee myös työn laatua. On pidettävä huoli, että tutkimussuunnitelma on laadukas, tutkimusasetelma on sopiva ja lopullinen raportti on hyvin tehty. Yksi merkittävä osa-alue on lähteiden kriittinen tarkastelu. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, 127-128.) Tässä tutkimuksessa tutkittavat kohdehenkilöt ovat kaikki aikuisia. Heitä informoitiin sähköpostitse ennen haastatteluja ja kyselylomakkeiden lähetystä. Tutkimukseen osallistuneille luvattiin, että heidän henkilöllisyys ei ole tutkimuksesta tunnistettavissa. Tuloksissa käsitellään vastauksia, niin ettei kohdehenkilöt ole tunnistettavissa. Haastattelulainaukset näkyvät tekstissä omilla koodeillaan, esimerkiksi H1 tarkoittaa yhtä haastatteluista esimiehistä. Kyselyiden vastaukset ovat puolestaan merkitty vastaajat numeroimalla esimerkiksi V1.

Tutkimuksessa haasteena oli esimiesten valitseminen tutkimusta varten. Koska osa esimiehistä on minulle ennestään tuttuja kollegoita, täytyi haastateltaviksi valittavat pystyä valikoimaan

mahdollisimman objektiivisesti. Tämän vuoksi päädyin arpomaan haastateltaviksi kaksi esimiestä jokaiselta varhaiskasvatuksen kolmesta alueesta. Tämä siksi, että halusin saada haastatteluun esimiehiä tasaisesti kaikilta alueilta. Tutkijana minun on koko ajan pitänyt olla tietoinen asemastani ja siitä, että tarkastelen tutkimustuloksia sellaisenaan enkä anna ennakkoletusten vaikuttaa tulosten tulkintaan. Tästä syystä olen käynyt tutkimusaineiston huolellisesti lävitse useaan kertaan, jotta sen varmistaminen on mahdollista.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tutkimus on uskottava ja arvioitavissa. Uskottavuudella tarkoitetaan sitä, että tehdyt tulkinnot ovat osuvia ja arvioitavissa sekä että lukija pystyy näkemään tutkijan päättelyprosessin. Yksi laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavista tekijöistä on objektiivisuus. Tutkijan on huolehdittava siitä, että hänen omat oletukset ja toimenpiteet tutkimuksen aikana eivät vaikuta tutkimuskohteen ominaisuuksiin eivätkä tutkimuksen tuloksiin. Tarkasteltaessa validiteetin näkökulmaa laadullisessa tutkimuksessa on huomioitava tutkimuksen kohteeksi valitun ilmiön eheys ja se, että saadut tulokset ja se kuinka niitä käsitellään keskittyvät tutkittavien ilmiöiden luonteeseen. Luotettavuutta arvioidaan laajemmin kuin vain validiteetti ja reliabiliteetti käsitteiden kautta. Tutkija toimii vuorovaikutuksessa suhteessa tutkittavaan kohteeseen ja tämän vuoksi tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan siirrettävyyden kautta. On tärkeää miettiä olisiko sama tutkimustulos mahdollinen toisessa ympäristössä ja jos tutkimus tehtäisiin uudelleen olisiko tulos vastaava. Tutkijan on tuloksia analysoidessa ja tulkittaessa avattava päättelyprosessinsa mahdollisimman avoimeksi (Aaltio & Puusa 2011, 153-156). Olen pyrkinyt tässä tutkimuksessa käsittelemään tuloksia mahdollisimman objektiivisesti ja aineistoa kunnioittaen. Aineiston analysointi on tehty huolellisesti, jotta omat ennakkoletukset eivät ole päässeet vaikuttamaan tulosten kirjaamiseen. Tästä syystä aineiston analyysi on edennyt monivaiheisesti.

Luotettavuuden tarkastelussa on huomioitava, että tutkimus arvioidaan kokonaisuutena, jolloin yksi tärkeä luotettavuuden mittari on tutkimuksen johdonmukaisuus. Tutkimuksessa on oleellista nähdä, miten eri vaiheet liittyvät ja ovat määriteltyinä suhteessa toisiinsa. Tutkimuksen lukijalle täytyy avata selkeästi tutkimuksen kohde ja tarkoitus, omat sitoumukset tutkijana, miten aineisto on kerätty, miten tutkimuksen tiedonantajat ovat valikoituneet, mikä on tutkijan ja tiedonantajien suhde, kauanko tutkimuskesti, miten aineisto on analysoitu ja miten tutkimusaineisto on raportoitu. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa muun muassa antamalla tutkimusprosessille riittävästi aikaa ja raportoimalla prosessia riittävällä tarkkuudella. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 140-142.) Tutkimuksessa olen edennyt mahdollisimman selkeästi ja suoraviivaisesti. Teoreettinen tausta rakentui tutkimuksessa ensin ja sen pohjalta laadin sekä haastattelurungon että kyselyn kysymykset. Olen myös kuvannut tarkasti, miten tutkittavat valikoituivat tutkimukseen. Tutkimusprosessille tässä tutkimuksessa oli varattuna runsaasti aikaa. Varsinkin aineiston analyysi ja sen käsittely vaati paljon aikaa ja panostusta.

6 Pedagoginen johtaminen esimiesten kuvaamana

Tässä luvussa käyn lävitse esimiesten haastattelujen tulokset. Tulokset ovat avattuna kuuteen teemaan, jotka ovat pedagogisen keskustelun rakenteet, pedagogisen keskustelun herättely ja ylläpito, ajan varaaminen pedagogiselle johtamiselle, johtajuuden jakaminen, työhyvinvoinnista huolehtiminen sekä pedagogisen johtamisen kehittäminen.

6.1 Pedagogisen keskustelun rakenteet

Pedagogisen johtamisen rakenteiden tärkeys näkyi laajasti esimiesten haastatteluissa antamissaan vastauksissa. Monissa vastauksissa nämä rakenteet mainittiin jo heti määriteltäessä pedagogista johtajuutta ja haastatteluiden edetessä vastaukset vielä täsmentyivät. Pedagogisen keskustelun rakenteet nähtiin tärkeinä, jotta pedagoginen keskustelu olisi säännöllistä ja päiväkodeissa tehtävää työtä olisi mahdollista ohjata sekä varhaiskasvatuksen laatua olisi mahdollista ylläpitää. Esimiehet kokivat myös, että pedagoginen johtaminen ymmärretään suhteellisen samanlaisesti Järvenpään varhaiskasvatuksen esimiesten keskuudessa. Vaikka painotukset saattavat vaihdella hiukan esimieheltä toiselle, yhteinen rakenne kuitenkin ohjaa toimimaan yhteiseen suuntaan. Esimiehen tehtävänä nähtiin keskustelu- ja päätöksenteonrakenteiden toimimisesta huolehtiminen. Alla olevassa sitaatissa eräs esimiehistä kuvaakin, että pedagoginen johtaminen hänen yksikössään tapahtuukin juuri rakenteissa.

”No oikeestaan ne on kaikki niissä mun rakenteissa ja sitten se että sitä keskustelua ylläpidetään niiden erilaisten rakenteiden kautta. Olkoon se nyt sitten meidän tivako tai tiimit, jossa käyn. Eli tiimien, tiimikäynnit on ne tosi merkittäviä. Ja sitten tota ehkä se, että mä myöskin pyrin saamaan semmosta kuvaa siitä, että miten asiat sujuu. Siitä et mä teen näitä aamukierroksia, että vierailen tiimeissä kyllä.” (H5)

Vastausten perusteella oli havaittavissa, että organisaation rakenne pedagogisille keskusteluille on Järvenpään varhaiskasvatuksessa pääpiirteittäin sama yksiköstä toiseen. Kaikissa vastauksissa esiin nousivat tiimivastaavien kokoukset, erilaiset työryhmien kokoukset (esimerkiksi liikunta, työhyvinvointi, tapahtumat ja juhlat), työillat ja kehityskeskustelut. Mainintoja sai lisäksi osassa haastatteluja johtajuussopimuksen teko, työnohjaus, tiimisopimusten laatiminen, tiimivastaavien tapaamiset sekä esimiesten tiimikäynnit. Tiimikäynneillä esimies käy keskustelua tarkemmin tiimistä nousevista pedagogisista asioista tai haastavista tilanteista. Esimiehellä saattaa olla myös joku erillinen teema käyntiä varten, jolloin keskustelua käydään sen teeman ympärillä. Kuitenkin rakenteiden samankaltaisuuksista huolimatta eroja löytyi rakenteiden sisäältä. Puolet vastaajista kuvasi, että tiimivastaavien kokouksissa käydään pedago-

gista keskustelua säännöllisesti ja puolet taas kertoi, että näissä kokouksissa ei ole aikaa juurikaan käydä keskustelua. Yksi esimies kuvasi, että tiimivastaavien kokous aloitetaan aina pedagogisilla asioilla. Työillat toimivat useimmilla esimiehillä pedagogisen keskustelun rakenteena. Työiltoja oli vastausten mukaan mahdollista käyttää kokonaan pedagogiseen keskusteluun.

”No meillähän se tää koko organisaatio perustuu tiimijohtamiseen et meillä on tiimiorganisaatio ja ja sitä johdetaan meidän tiimivastaavien kokouksen kautta joka on joka toinen viikko. Ja ja siellähän me paljon keskustellaan tästä työstä, kaikesta mikä nousee yhteisöstä, mutta mikä tulee myöskin hallinnosta. Ja sitten sovitaan mitä se meillä konkreettisina tekoina on.” (H1)

Päiväkotien sisäisten rakenteiden lisäksi vastauksissa esiin nousi esimiesten keskinäisten rakenteiden tärkeys pedagogisen johtamisen kehittymisen kannalta. Esimiehet kuvasivat pitäväänsä tärkeänä, että myös heillä olisi säännölliset pedagogisen keskustelun rakenteet. Tämän hetken rakenteissa keskustelua oli mahdollista käydä toisinaan aluejohtoryhmissä ja kaikkien varhaiskasvatuksen esimiesten yhteisissä tapaamisissa, joita oli silloin tällöin. Näiden rakenteiden ja keskustelujen toivottiin olevan säännöllisiä. Nykyisissä rakenteissa nähtiin parannusta aiempaan esimiesten yhteisten keskustelujen hiukan lisääntytyä. Myös työnohjaus nähtiin yhtenä tärkeänä pedagogisen keskustelun paikkana, jossa aiheet nousevat arjesta. Näitä esimiesten keskusteluiden rakenteita on kuvattu alla olevassa lainauksessa.

”Aluekokouksessa on kuulumisia, et siinä on jokaisella on niinku mahdollisuus. Työnohjaus on tietenkin yks mahdollisuus käsitellä myös sitä pedagogiikkaa. Sitten meillä on ne esimiesamupäivät ja ne on ihan hyviä, koska niissähän me niinku keskustellaan pienryhmissä. Siellä voi olla erilaisia teemoja ja käydään niitä läpi ja puidaan sit niitä asioita ja nehän ne meidän väylät on.” (H2)

Vastauksissa näkyi myös esimiesten pyrkimys selkeyttää rakennetta ja tavoite aina kuin mahdollista asioiden hoitaminen tiimivastaavan kautta, jotta tiedonkulku olisi selkeää ja tiedottaminen tapahtuisi kaikille tiimeille tasapuolisesti ja samanaikaisesti. Tämä tiedonkulun järjestäminen pääsääntöisesti tiimivastaavien kautta nähtiin tukevan pedagogisen keskustelun rakennetta ja varmistavan tärkeiksi koetut teemat pedagogisissa keskusteluissa menevät kaikkiin tiimeihin. Haasteena vastauksissa nähtiin selkeästi se, että nykyiseen rakenteeseen työyhteisöissä on vaikeaa mahdollistaa paikkaa puhtaasti pedagogiselle keskustelulle. Esimiehet kokivat, että nykyistä palaverien määrää ei ole mahdollista kasvattaa eikä nykyisestä voi juurikaan jättää mitään pois. Osa esimiehistä kuvasi aiemmin järjestäneensä palavereita pelkäämään pedagogiselle keskustelulle, mutta kokivat, että niiden järjestäminen toi enemmän kiireen tuntua yhteisöön kuin hyötyä.

Ristiriitaisia vastauksia esimiehiltä tuli pohdittaessa, tukeeko nykyinen rakenne pedagogista johtajuutta. Toisten mielestä kyllä, toisten mielestä ei tue ja toiset olivat vähän kahden vaiheilla. Tämä siitäkkin huolimatta, että rakenteet olivat kaikilla lähestulkoon samanlaiset. Kriittisimmät kannanotot tulivat niiltä vastaajilta, jotka kuvasivat eniten pedagogisia rakenteita ja keskusteluja vastauksissaan. Alla olevassa lainauksessa on kuvattu sitä, että nykyinen organisaatio ei tällä hetkellä tue pedagogisia keskusteluja.

”Eihän tää linjaorganisaatio sitä tue. Ei se tue sitä pedagogista. Mut tää on nyt niin siinä mielessä jännä kun sanotaan, että tämä on tiimiorganisaatio, mutta loppu peleissä tää on kyllä linjaorganisaatio. Linjaorganisaatio ei tue siinä. Vaikka siellä on kyllä sisällä niinku niitä tiimin elementtejä ja niissä on sitten taas. Et jos ajatellaan esimiesten aluekokouksia tai muita. Niin kyllä ne menee niinku, ei niis meinaa syntyä sitä tota sellasta pedagogista keskustelua.” (H3)

6.2 Pedagogisen keskustelun herättely ja ylläpito

Kaikkien kuuden esimiehen vastauksissa tuli ilmi, että pedagogisen keskustelun herättely ja ylläpito koettiin merkittävänä asiana. Se nähtiin merkittävänä nimenomaan johtajuuteen liittyvänä asiana. Tämä teema oli selkeästi isoimmassa roolissa kaikissa esimiesten haastattelussa. Kaikki esimiehet kuvasivat pedagogisen keskustelun herättelyssä tärkeänä sitä, että esimies tuo keskusteluun eri teemoja, joita on nostettu opetussuunnitelmista, kaupungin tavoitteista, prosesseista, tutkimustuloksista tai kasvatuskumppanuuden näkökulmasta. Pedagogisen keskustelun ylläpidolla nähdään olevan vaikutusta koko henkilöstön kasvatustietoisuuteen. Sen avulla on mahdollista lisätä tietoa ja ymmärrystä toteutettavan pedagogiikan suhteen ja mahdollistaa tavoitteellisempi pedagogiikka. Keskustelut ovat esimiesten mukaan tarpeellisia, jotta pysytään ajan tasalla siinä, mitä yhteiskunnassa ja perheissä on meneillään. Yksi johtajista kertoikin, että jos yksikössä ei käytäisi pedagogisia keskusteluja, hän ei esimiehenä näkisi yksiköllä kovinkaan positiivista tulevaisuutta. Yksi esimiehistä kuvasi, että keskustelut ovat merkityksellisiä, koska niiden kautta on mahdollista avata pedagogisia näkökulmia myös niille, joilla on osaaminen ohuempaa.

”Varhaiskasvatuksesta on niinku tällainen pedagoginen keskustelu aika ohutta, niin tota se niinku erilaisissa tilanteissa tai yrittää auttaa, että siitä tulis niinku vähän enemmän niinku paneuduttaisiin siihen. Ja kun sitä valmiutta on erilaisilla, eri henkilöillä niinku eritasoisesti. Niinku toiset niinku jopa saattais olla näinkin että välttelee sitä. Sillon on helppo tulla kuuntelemaan siihen eikä

tarvi välttämättä vielä osallistua keskusteluun, mutta kyllä se imu sitten siinä.”
(H3)

Tiimivastaavien kokousta pidettiin yhtenä tärkeimmistä pedagogisen keskustelun ylläpitämisen mahdollistajana. Tämä siitäkin huolimatta, että osa kuvasi ettei kokouksissa ollut juurikaan aikaa keskustelulle tai siellä ei tällä hetkellä käydä juurikaan keskustelua. Tiimivastaavien kokouksen ja itse tiimivastaavien kautta pedagogista keskustelua on mahdollista levittää koko työyhteisöön. Tällöin tiimeihin keskusteluun tulevat yhtenäiset aiheet ja pedagogiset linjaukset. Tiimivastaavien merkitys nähtiin huomattavana keskustelun ylläpitämisessä työyhteisöissä. Suuri vaikutus nähtiin sillä, miten keskustelu tiimeihin viedään. Tämän vuoksi tapa, jolla tiimivastaavien kokouksissa keskustelua herätellään, on merkityksellinen. Tapaa, millä keskustelua tiimeissä edistetään, on osan esimiesten kertomuksen mukaan käyty myös tiimivastaavien kehityskeskustelujen yhteydessä ja tätä kautta vahvistettu tiimivastaavan roolia keskustelun ylläpitäjänä. Lisäksi koettiin, että henkilöstö kokee hyödyllisinä sellaiset palaverit, joissa on ehditty käydä pedagogisia keskusteluja, kuten alla on kuvattu.

”Mut et selvästi huomaa et sellanen kokous koetaan hyväksi, jossa on sen kokouksen aikana ainakin pari-kolme kertaa keretty justiin jotakin teemaa pikkusen niinku keskenään keskustella ja purkaa.” (H2)

Osaamisen jakaminen nousi yhtenä erillisenä osa-alueena pedagogisen keskustelun ylläpidosta puhuttaessa. Esimiehet toivat esiin, että näiden keskusteluiden kautta henkilöstöllä on mahdollista jakaa omaa osaamistaan ja tietämystään ja toisten puolestaan kuulla ja oppia toimivista käytännöistä ja tavoista tehdä töitä. Osaamisen jakamisessa koettiin tärkeänä nimenomaan vertaistuki ja menetelmien jakaminen, kuten käy ilmi myös alla olevasta sitaatista.

”Jos yks ryhmä ottaa asiaa esille tollasessa niin sit se on et meillä on ihan samanlainen ja me ollaan tehty tätä asiaa näin. Näin me ollaan tätä hoidettu. Ja siit tulee vähän sitä osaamisen jakamista tai työtapojen niinku menetelmien jakamista ja sellasta.” (H3)

Pedagogisen keskustelun ylläpito pitää vahvasti sisällään myös laadun kehittämisen ja sen arvioinnin. Esimiehet kuvasivatkin pedagogisten keskustelujen mahdollistavan laadun kehittämisen. Yhteisen puheen puuttuminen nähtiin laadukkaan varhaiskasvatuksen esteenä. Jotta pedagogisia keskusteluja olisi mahdollista käydä ja laatua kehittää tarvitaan yhteisen puheen

lisäksi riittävää havainnointia lapsiryhmästä ja ryhmän toiminnasta. Tällöin pedagogiset keskustelut perustuvat aidosti oman ryhmän tarpeisiin. Myös toiminnan ja tiimisopimuksen arviointi nähtiin tärkeinä osa-alueina pedagogisen keskustelun ylläpidossa. Alla olevassa vastauksessa yksi esimiehistä kuvaa, että kuinka viime kädessä asiakas on se, jolle varhaiskasvatuksen laatu näkyy.

”Tää käytännön toimet, niin sit se valuu loppujen lopuks yli niinku meidän päiväkodin tai näkyy asiakkaille, näkyy lapsille, perheille, sille asiakkaalle, niin sit niinku et se on niinku pedagogista, laadukasta perustehtävää. Niinku perustehtävää vartenhan tää kokonaan on.” (H6)

Käytännössä pedagogista keskustelua työyhteisöissä kukin esimies pitää yllä hiukan omalla tavallaan. Eroavaisuuksia löytyi siinä, missä rakenteissa keskusteluja käytiin ja miten kyseisiä keskusteluja ylläpidettiin. Kuitenkin vastauksissa näkyi, että pohjalla ovat hallinnon päätökset, yhteiset linjaukset ja saadut ohjeistukset. Yhteiset hankkeet ohjaavat pedagogista keskustelua vahvasti ja useampi esimies sanoitti, että ne vievät aikaa, joten aikaa muulle pedagogiselle keskustelulle ei jää. Osa esimiehistä kokikin, että haluaisivat kehittää muitakin osa-alueita kuin esimerkiksi nyt vahvasti esillä ollutta liikuntaa. Lähes kaikki esimiehet kuvasivat käytännön pedagogisia keskusteluja käytännön kautta eteneviksi. Tällöin keskustelu henkilöstön kanssa on hedelmällisintä. Keskustelussa tärkeintä on myös kaikkien tietoisuus varhaiskasvatuksen ja toteutettavan pedagogiikan tavoitteista. Pedagogisiin keskusteluihin kerrottiin vaikuttavan vahvasti sen, millainen asenne henkilöstöllä ja erityisesti tiimivastaavilla on. Vastauksissa kuvattiinkin, että pedagogista keskustelua ja tätä kautta pedagogiikan kehittämistä edistää positiivinen ja kehitysmuuntoinen asenne.

Pedagogisten keskustelujen herättelyä ja ylläpitoa pidettiin yhtä tärkeänä niin esimiesporukan kesken kuin työyhteisöissäkin. Useassa haastattelussa todettiin, että aiemmin näille keskusteluille ei ole ollut juurikaan mahdollisuutta, mutta nyt joitain keskusteluja on ollut ja ne ovat olleet arvokkaita ja ovat antaneet paljon. Esimiehet kuvasivat, että pedagogiset keskustelut tuovat myös heidän omaan työhönsä varmuutta, yhtenäistä linjaa ja käytäntöjä sekä selkeyttää omia ajatuksia. Vastauksissa kuvataan, että keskustelut mahdollistavat kaikkien esimiesten osaamisen hyödyksi käyttämisen ja keskustelujen lisääminen on ollut pedagogiikan kannalta erittäin hyvä parannus. Eräs esimies tiivistä sanomansa vastaamalla, että jos tarkoituksena on hakea yhteistä järvenpääläistä varhaiskasvatusta, niin myös puheen pitää olla yhteistä.

”No meillä on nyt alkanut nää tällaset yhteiset keskustelut. Et me käytetään sitä aikaa siihen yhteiseen keskusteluun. Musta se on erittäin hyvä alku ja musta se on kiva nähdä, et mihin se sit johtaa ja et mihin sitä rohkeutta sitten riittää.”(H1)

6.3 Ajan varaaminen pedagogiselle johtamiselle

Haastateltavien vastauksissa, miten aikaa on varattu ja sitä on löydettävissä pedagogiselle johtajuudelle, löytyi sekä joitain yhteisiä piirteitä että eroavaisuuksia eri esimiesten kesken. Suurin osa esimiehistä kuvasi, että ajan järjestäminen pedagogisille keskusteluille on haastavaa. Monessa vastauksessa korostui se, että esimiehet kokivat työalueensa ja työmääränsä liian suureksi, jotta ajan järjestäminen pedagogisen johtamisen toteuttamiselle olisi onnistunut. Esimiehet kokivat vahvasti, että aiemmin työalueiden ollessa pienempiä aikaa oli myös pedagogiselle johtamiselle erillä lailla. Toisaalta haastateltavista yhden isoimman työalueen omaavista kertoi pystyvänsä järjestämään aikaa pedagogiselle johtajuudelle, kun taas pienimmän työalueen omaava sanoi, että aikaa ei ole riittävästi. Osasta vastauksista oli aistittavissa pettymystä aiemmin tapahtuneeseen organisaatiomuutokseen, jonka heidän kertomansa mukaan olisi pitänyt lisätä aikaa pedagogiselle johtajuudelle.

”Siis täähän on vaan se tunne. Se on se että et enemmänkin vois olla. Mut että tää on se sama tunne joka on taatusti niinku henkilökunnalla jotka silloin sanoo kun henkilökunnalta tulee se meil ei oo aikaa tällaselle keskustelulle tai meil ei oo tilaisuuksia. Et ei oo tehty rakennetta sille, niin silloin se on se sama asia taas mikä kuuluu henkilökunnalta. Sen takia niinku pitäis yrittää niinku järjestää sellasia tilaisuuksia, tilanteita, jossa on.” (H3)

Vastauksissa, kuten alla olevassa lainauksessa, oli myös nähtävissä, että aikaa pedagogiselle johtajuudelle on erilailla eri kohdissa vuotta. Toisina kuukausina aikaa on sopivasti, mutta kun esimiehen työssä on hektisimmät kohdat käsillä, jää pedagoginen johtajuus ohueksi. Yhdessä vastauksessa kuvattiinkin, että aina ei ole mahdollisuuksia järjestää aikaa pedagogisen keskustelun vahvistamiseen. Tästä huolimatta on tärkeää, että itsellä on kirkkaana mielessä halutut toimintatavat, jotta ne on mahdollista nostaa tilaisuuden tullen keskusteluun.

”Mä luulen, että jos koko kautta ajattelee, niin mulla on riittävästi aikaa siihen. Mut jos ajattelee näitä kausihuippuja, niin sithän se jää ohuemmaksi ja saattaa tulla joskus joku jakso, että mä en ehi niin paljon esimerkiksi oleen tekemisissä yhteisön kanssa, kun on nää.” (H5)

Kahden esimiehen vastauksissa oli nähtävissä se, että aikaa pedagogiselle johtamiselle sellaisena kuin he haluaisivat sitä tehdä, ei ole. Koska Järvenpäässä on menossa useita kehittämishankkeita, jotka vaativat työyhteisöissä pedagogista keskustelua, ei aikaa jää enää esimiehen muille tärkeäksi näkemille aiheille. He myös kokivat, että kehittämishankkeet tulivat pitkälti ylhäältä annettuina ja näiden hankkeiden lisäksi aikaa oman yksikön tarvitsemalle pedagogiselle keskustelulle ei jäänyt aikaa riittävästi.

”Mut nythän tää on muuttunut sillä tavalla, että meiän johto miettii ne asiat. Ja sit ne tulee annettuna. Et ei voi kuvitellakaan, että vielä sen lisäksi mä rupeaisin täällä jotain ihan omiani niinku tekemään ja viemään. Hyvä kun mä kerkeen ne asiat niinku viedä, mitä sieltä tulee keskusteluun.” (H2)

Toisaalta osa esimiehistä on kokenut kehittämishankkeet hyvinä tapoina lisätä keskustelua. Muun muassa Liikkuva lapsuus Järvenpäässä-hanke on pakottanut lisäämään keskustelua liikunnan pedagogiikasta. Yhden esimiehen mielestä aikaa kyllä löytyy. Ajan löytäminen pedagogiselle johtamiselle vei häneltä hiukan aikaa, kun piti ensin tutustua uuteen työalueeseen. Kahden toimiston välillä työskentelyä helpottaa se, että dokumentit löytyvät sähköisinä, joten papereita ei tarvitse muistaa kantaa mukana tai ne eivät jää toiseen toimistoon.

”Niin tota, kyllä se aikaa vei, et mä löysin tavallansa sen tavan, että mikä on se juttu, et millä tavalla mä oon jotenkin tietonen tästä kaikesta.” (H1)

Puolet esimiehistä kuvasivat niitä toimenpiteitä, joilla he olivat järjestäneet aikaa nykyiseen rakenteeseen. Tiimivastaavien kokouksissa ja talonpalavereissa on omat paikkansa pedagogiselle keskustelulle. Osan esimiesten mielestä puolestaan näihin palaverihin ei ole mahdollista lisätä enää pedagogista keskustelua, koska asiaa on muutenkin paljon. Kaksi esimiehistä kuvasi, että tiimivastaavien kokouksiin ei ole varattu aikaa keskustelulle, mutta aina tarpeen tullen kokouksissa pysähdytään keskustelemaan, jos tiimeistä nousee keskustelua vaativia aiheita. Aikaa siis heillä on mahdollista tarvittaessa järjestää, kuten toinen heistä alla kuvaa.

”Mut jos kumpuu joku hyvä keskustelu johonkin aiheeseen liittyen, niin kyl mä pyrin antamaan sille keskustelulle myös tilaa. Koska se on tärkeä foorumi, kun kaikki on siinä koolla.” (H5)

Liisa Rainan vetämissä tiimivastaavien koulutuksissa (ks. luku 3.1) kahden esimiehen kertomuksen mukaan on saatu työvälineitä ja ohjeita, miten lisätä pedagogista keskustelua tiimivastaavien ja tiimien sisäisissä palavereissa. Nämä työtavat eivät kuitenkaan ole jalkautuneet ainakaan vielä työyksiköihin. Yksi esimiehistä kuvaakin alla olevassa sitaatissa sitä, miten keskustelun lisääminen on tasapainoilua muiden tiedotettavien asioiden kanssa.

”Et sitä ollaan nyt viime aikoina, kun Rainan Liisakin on meitä tiimivastaavia, meit porukalla ohjas niin on puhuttu et miten siihen tivakoon saa aikaa siihen keskustelulle. Et Liisahan käytti sitä menetelmää, et että se aina sinne väliin laitto sitä et pareittain keskusteltiin ja sitten sen jälkeen purettiin se juttu. Ja se oli ihan ihan hyvä menetelmä. Et ei siinä tivakossa kauheesti semmosii erilaisia työmenetelmiä ja muita, jos haluaa myös ne tiedotettavat asiat lyhyesti käydä läpi. Mutta se on tota tasapainoilua.” (H2)

Haastatteluissa nousi esiin lisäksi se, että aikaa on varattu jonkun verran myös esimiesten yhteisille keskusteluille, jotka on koettu tärkeiksi pedagogisen johtamisen vahvistamiselle. Alueiden omissa esimiesten kokouksissa keskustelua on jonkin verran ollut, mutta tärkeänä on koettu juuri ajan järjestäminen kaikille esimiehille yhteiseen keskusteluun, jolloin eri alueiden eroavaisuudet tasoittuvat.

6.4 Johtajuuden jakaminen

Haastatteluissa käsiteltiin myös tiimivastaavien roolia työyhteisöissä. Näistä vastauksista oli vahvasti nähtävissä tiimivastaavien merkitys työyhteisölle ja johtajuuden jakamiselle. Haastetta johtajuuden jakamiselle kuitenkin tuo tiimivastaavien erilaisuus. Toiset tiimivastaavat ovat toimineet tiimivastaavina Järvenpäässä jo pitkään ja toiset puolestaan vasta tulleet uusina työyhteisöihin. Esimiesten vastauksista ilmeni, että tiimivastaavien kautta ja heidän avullaan työyksiköitä todellisuudessa johdetaan ja he toimivat johtamisen tukena. Tiimivastaavien rooli onkin haastava, kun he toimivat tiiminsä edustajina, mutta vastaavat myös tiiminsä pedagogiikasta ja toimivat esimiehen tukena. Varaesimiesten rooli johtajuuden jakamisessa korostui lähes kaikkien esimiesten haastatteluissa. Varaesimiesten tukea ja toimivaa yhteistyötä pidettiin avainasemassa. Varaesimiesten rooli varsinkin pedagogisissa keskusteluissa, myönteisen asenteen edistämisessä ja työyhteisön yhteisen pedagogiikan kehittämisessä nähtiin hyvin tärkeänä.

”Ehkä se kaikkein tärkein tuki on se varajohtajien tuki.” (H3)

Yksittäinen asia, joka nousi muutamissa vastauksissa, oli johtajuuden jakaminen päätöksen teossa. Nämä esmiehet näkivät päätöksen teossa hyödyllisenä, että henkilöstö oli mukana tekemässä yhteisiä päätöksiä, jotta niihin sitoutuminen myös paranisi.

6.5 Työhyvinvoinnista huolehtiminen

Työhyvinvoinnista huolehtimisen näkökulmasta esimiesten vastauksista löytyi hyvinkin samantlaisia aihealueita. Työhyvinvoinnin tärkeys nousi vastauksissa näkyviin, vaikka sitä ei haastattelussa suoraan kysyttykään. Monissa vastauksissa nähtiin tärkeänä asioiden puheeksi otto, niistä puhuminen suoraan ja rohkeus keskustella haastavistakin aiheista ja tilanteista. Lisäksi vastauksissa oli nähtävissä erilaisuuden hyväksyminen ja se että työtapoja työntekijöillä on monia. Tiimivastaavien roolin tärkeys näkyi myös työhyvinvoinnista huolehtimisen teeman kohdalla. Heidän kauttaan esimiehen on helpompi olla tietoinen työyhteisön tilasta ja niistä huolista, joita tiimeistä nousee, kuten alla olevasta lainauksesta näkee. Tiimivastaavat tuovat esiin tiimien tilannetta. Tähän on auttanut säännölliset keskustelut tiimivastaavien kanssa.

”Niin heidän kauttaan se tulee näkyväks, että miten ne tiimit aina voi. Et se on tosi tärkeä, et miten hyvin he niinku ottaa puheeksi asioita ja kantaa sitten niinku niitä asioita, et se yhtenäisyys siinä tiimissä. Mut sit myöskin yksikössä säilyy. Et meillä olisi jotenkin sellanen hyvä tietosuus toisistamme.” (H1)

Kaupungin työhyvinvointikysely näkyi vastauksissa tärkeänä työkaluna, jolla päästään kartalle yhteisön tilasta ja jonka avulla keskustelua on helppoa käydä. Johtajuuden onnistuminen näkyy myös kyselyn tuloksissa. Lisäksi osalla esimiehistä oli omia kyselyitä henkilöstölle, joiden avulla on työhyvinvointiin liittyviä aiheita kartoitettu ja joiden pohjalta keskusteluja on käyty. Työhyvinvointia on monessa yksikössä käyty keskusteluissa laajalti lävitse. Työhyvinvointiin vaikuttaa lisäksi se, että yhteisöissä pidetään jäsenet tietoisina meneillään olevista asioista tiimeissä, perheiden kanssa ja koko yhteisössä. Haastavissa tilanteissa myös esimiehen tietoisuus pinnalla olevista asioista ja tarvittaessa työntekijöiden tukeminen edistää työhyvinvointia. Yhdessä haastattelussa mainittiin, että esimiehen vastuulla on ottaa puheeksi asiat niissä tapauksissa, joissa työntekijöiden puheeksi otto vaikeuttaisi suhdetta perheeseen. Yhtenä isona vaikuttavana tekijänä pidettiin henkilökunnan motivaatioita ja asennetta työtä kohtaan. Toisaalta nähtiin, että osa motivoituneista työntekijöistä väsyvät vastuiden määrään. Asenteen ja motivaation merkityksestä kertoo myös seuraava lainaus.

”Se semmonen asenne ja motivaatio. Jos on innostunut omasta työstään, niin silloin näkee niinku niitä tilanteita ja halua ratkaistakin niitä.” (H2)

6.6 Pedagogisen johtamisen kehittäminen

Esimiesten haastatteluissa nousi esiin tekijöitä, jotka estävät tai edistävät pedagogista johtajuutta ja joihin haluttaisiin vaikuttaa. Ne tekijät, jotka esimiesten mielestä estävät tällä hetkellä pedagogista johtamista olivat aika yhteneviä keskenään. Yksi iso tekijä, joka nousi, oli yhteisen pedagogisen puheen määrän vähyys. Tämä oli selkeästi asia, joka nousi kaikissa haastatteluissa ja johon muutosta haluttaisiin, vaikka valmiita ratkaisuja ei esimiehillä ollutkaan. Eräs esimiehistä kuvasi hyvin, että puhetta tarvitaan, koska ihmisiä on jäämässä eläkkeelle ja uusia tulee. Yhteisissä keskusteluissa on mahdollista saada poisjäävien tietoa talteen ja toisaalta uusien erilaista näkökulmaa työhön. Tiedonsiirron tärkeyttä ei pitäisi unohtaa. Toinen tekijä, joka estää pedagogista johtajuutta on työalueiden suuruus. Esimiehet kokivat, että pedagogiikan johtaminen jää monesti hallinnollisten tehtävien jalkoihin. Pienemmät työalueet mahdollistaisivat esimiehen läsnäolon yksiköissä paremmin.

Kolmantena tekijänä mainittiin pätevän henkilöstön saamisen vaikeus. Niissä yksiköissä, joissa on ollut haastetta saada palkattua pätevää henkilöstöä, on nähty sen vaikutus muun muassa pedagogisiin keskusteluihin. Niiden yksiköiden esimiehet, joissa on ollut pätevä henkilöstö, näkivät pedagogiset keskustelut toimivina. Henkilökunnan koulutustason nähtiin myös edistävän pedagogista johtamista. Yksi esimiehistä totesi, että jo koulutuksesta saadut pedagogiset silmälasit auttavat keskustelun eteenpäin viemistä. Pätevän henkilöstön puute näkyy siten esimiehen työssä, kuten alla olevasta sitaatista on nähtävissä.

”Et sit toi on hankala asia jos ei saada rekrytoitua päteviä. Et sit jos sä lähdet tavallaan niinku täällä käytännön työn rinnalla tekemään, niin sä lähet koulutamaan itse sun henkilökuntaa. Kun puhutaan hienosti tästä osaamisen johtamisesta.” (H2)

Yhdessä haastattelussa mainittiin lisäksi kiire yhdeksi estäväksi tekijäksi. Esimiehen tuntuma on, että palaverissa ei ole riittävästi aikaa tarvittaville keskusteluille. Yhteinen puhe pedagogiikasta ja sen johtamisesta nähtiin tulevaisuudessakin merkittävänä tekijänä. Yhdessä suunniteltu ja mietitty varhaiskasvatus nähtiin tavoiteltavana asiana. Esimiesten yhteisten keskustelujen nähtiin vahvistavan myös yhteisiä toimintamalleja sekä varmistavan sen, että esimiehet itsekin kehittyvät työssään eivätkä toteuta vain itselle helpointa mallia. Yhteisissä keskusteluissa nähtiin tärkeänä, että ne olisivat yhteisiä kaikille Järvenpään varhaiskasvatuksen esimiehille.

”Yhdessä ajattelemalla saadaan yleensä enemmän aikaiseksi. Että tästä työstä voi tehdä kovin yksinäistä muuten. Ja silloin kun on yksinäistä ja niin helposti

lähtee, niinku me kaikki, mennään takasin päin tavallaan johonkin malliin sit sen takia, et paine on kova.” (H1)

Yhdessä haastattelussa todettiin, että Järvenpäässä on jo nyt hyvällä sisäisellä koulutuksella saatu hyvää aikaiseksi ja, että siihen pitäisi edelleen panostaa. Sisäinen koulutus edistää pedagogiikkaa, mutta sen hyödyntäminen koko työyhteisössä on hidas ja pitkäjänteinen prosessi. Tämän lisäksi vaaditaan henkilökunnalta motivaatiota ja kiinnostusta. Esimiesten toiveet tulevaisuuden osalta koskivat aika pitkälti samoja aiheista. Suurimmassa osassa haastatteluita mainittiin, että työalueet nykyisellään ovat liian suuria pedagogisen johtamisen toteutumiselle. Toisaalta esimiehet tiedostivat sen, että työalueiden pienentyminen tulevaisuudessa tuskin on mahdollista. Yksi haastatelluista pohti, että työalueiden kasvattaminen saattaa olla tulevaisuudessa vielä edessä. Varsinkin henkilöstöhallinnon asiat ja sijaisjärjestelyt veivät esimiehiltä huomattavasti aikaa. Osa esimiehistä totesi myös, että on melkein turha yrittää edes toivoa pätevämpää henkilöstöä ja sitä, että lastentarhanopettajia saataisiin palkattua riittävästi.

”Mä en usko, et nää potit tulee tästä pienenemään. Kyl se yleinen linjaus on, et nää on näin isoja, et vaikka se työläs onkin, niin en mä usko et tähän tulee muutosta. Et turha sellasta on haikailla. Että tota mitä mä osaisin edes toivoa. Turha toivoa siis päteviä työntekijöitä, niitä saadaan mitä tulee. Sitäkään on turha toivoa.” (H4)

Nykyiseen rakenteeseen toivottaisiin kuitenkin enemmän joustoa, jotta esimiesten olisi mahdollista tehdä päätöksiä hiukan nopeammin. Nykyinen rakenne koettiin ajoittain byrokraattiseksi ja päätöksen tekoa jarruttavaksi. Tämän katsottiin vievän aikaa työyhteisössä läsnäololta ja pedagogiseen johtamiseen keskittymiseltä. Tiimivastaavien roolin sekä pedagogisen keskustelun vahvistumisen tiimien tasolla nähtiin olevan myös tulevaisuudessa huomioitava kehittämisen kohde. Aikaa johtamiseen ei tule ajallisesti lisää, joten tiimeissä tehtävä työ ja pedagoginen keskustelu tulevat olemaan avainasemassa.

”Voisin kuvitella, kun tiimejä on näin paljon, niin tiimivastaavien rooli tulee korostumaan.” (H5)

Useammassa haastattelussa tuli esille tarve pedagogisen foorumin rakentumiselle sekä työyhteisöissä että esimiesten kesken. Esimiehet näkivät työyhteisöissään pedagogiikan kehittämisen paikkoja, jotka vaatisivat koko yhteisön sisäisiä keskusteluja, jotta ne lähtisivät levittämään koko yhteisöön ja osallistuttaisivat koko henkilöstön työn kehittämiseen. Pedagogisen keskustelun foorumin toivottiin tulevaisuudessa olevan säännöllinen. Esimiehet kuitenkin to-

tesivat, että eivät tiedä, miten sen järjestäminen olisi mahdollista. Aika nykyiselläänkin tuntui olevan kortilla. Yhtenä ratkaisuna muutamassa haastattelussa esitettiin, että keskustelua tulisi lisätä muun muassa tiimivastaavien kokoukseen. Työiltojen käyttö edelleen pedagogisen keskustelun paikkana on myös tärkeä säilyttää.

”Toivos niinku vielä enemmän semmosta keskustelemaa rakennetta aluejohtoryhmään.” (H6)

Tulevat opetussuunnitelmamuutokset, mahdolliset toimintaympäristön muutokset, digitalisatio ja muut tulevaisuuden näkymät mietityttivät myös esimiehiä. Aikaa näiden muutosten läpikäymiseen ja sisäistämiseen sekä esimiesten kesken että työntekijöiden kanssa tarvitaan.

”Et koska yhteiskunta muuttuu ja lapset muuttuu ja vanhemmat muuttuu, niin täytyyhän sitten jollain tavalla pysyä tässä mukana niinku yhteiskunnassa.” (H6)

Vuorovaikutus nousi kaikissa tehdyissä haastatteluissa tärkeäksi myös tulevaisuuden varhaiskasvatuksessa. Sen merkitys nähtiin kiistattomana sekä pedagogisen keskustelun jatkumisen että laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta. Sähköisten palveluiden ja ryhmissä käytettävän tietotekniikan nähtiin asettavan omat haasteensa vuorovaikutukselle, joka on huomioitava työtä tehdessä. Tekniikka tulisikin nähdä yhtenä työvälineenä eikä itse tarkoituksena eikä se saisi vähentää kasvattajan ja lapsen tai perheen välistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksen tärkeys näkyy myös alla olevissa sitaateissa.

”Kyllä niinku toi vuorovaikutus on aina ollut merkittävää. Ei se oo miksiäkään muuttunut. Et se on se et ollaan lapsen lähellä, havainnoidaan, ollaan ihan leikissä. Aikuinen on siellä sisällä tai aikuinen on leikin vierellä, mutta kuitenkin et se on se oleellinen juttu siinä, että sittenhän oikeesti voi vähän ruveta ymmärtämään, että mikähän siihen lapsen ajatteluun vaikuttaa.” (H2)

”Mä luulen, että esimiehen tehtävissä ei voi kovin paljon syrjäyttää semmosta läsnäolevaa tai keskustelemaa tapaa, jos haluaa että se pedagogiikka pysyy tai ylläpidetään, miten ylläpitää sitä. Pitää olla koko ajan sitä läsnäoloa tai keskustelua niistä asioista. Mut ehkä se enemmän muuttuu juuri tähän tämmöseen valmentavaan tyyliin tai ehkä sillä tavalla vahvuuksien kautta sillä tavalla enemmän pyritään pedagogisia asiota viemään. Mut riippuu paljon varmasti siitä minkä kokosia johtamisen yksiköitä esimiehillä on.” (H5)

7 Pedagoginen johtaminen tiimivastaavien kuvaamana

Tässä luvussa käyn lävitse tulokset, jotka nousivat tiimivastaavien kyselyistä. Tiimivastaavien kyselyiden tulosten teemat ovat samat kuusi teemaa kuin esimiestenkin haastatteluiden tuloksissa. Tuloksia tarkastellaan siis pedagogisen keskustelun rakenteiden, pedagogisen keskustelun herättelyn ja ylläpidon, ajan varaamisen pedagogiselle johtamiselle, johtajuuden jakamisen, työhyvinvoinnista huolehtimisen sekä pedagogisen johtamisen kehittämisen teemojen kautta.

7.1 Pedagogisen keskustelun rakenteet

Tiimivastaavien kyselyssä pedagogisen johtamisen rakenteita ei suoranaisesti kysytty. Tästäkin huolimatta tiimivastaavat kuvasivat olemassa olevia rakenteita ja vastauksista on löydettävissä pitkälti samat rakenteet, joita esimiehet kuvasivat haastatteluissaan. Myös tiimivastaavien vastauksissa rakenteiden tärkeys näkyi jo heti määriteltäessä pedagogista johtajuutta. Rakenteiden luomista säännölliselle pedagogiselle keskustelulle pidettiin tärkeänä. Keskustelurakenteiden nähtiin olevan toimivia silloin, kun ne toimivat sekä tiimistä esimiehelle ja hallintoon päin että päinvastoin. Lisäksi nähtiin tavoiteltavana, että rakenteissa tapahtuva pedagoginen keskustelu on parhaimmillaan aktiivista sekä tiimivastaavien kokouksissa että tiimeissä. Alla oleva sitaatti kuvaa hyvin tiimivastaavien näkemyksiä pedagogisesta johtamisesta ja keskustelurakenteiden tärkeydestä.

”Pedagoginen johtaminen tarkoittaa minulle keskustelun ylläpitämistä kasvatukseen liittyvistä asioista, antaa mahdollisuus, foorumi tälle keskustelulle. Tämän keskustelun pitäisi kuulua rakenteisiin samalla tavoin kuin muutkin palaverit.” (V11)

Tiimivastaavat kuvasivat vastauksissa rakenteita, joissa pedagogisia keskusteluja työyksiköissä käydään. Vastausten perusteella yleisimmät pedagogisen keskustelun paikat olivat tiimivastaavien kokoukset, tiimipalaverit, talopalaverit, työillat, esimiehen tiimikäynnit sekä esimiehen ja tiimivastaavan tapaamiset. Nämä rakenteet vastasivat esimiesten kuvaamia rakenteita. Säännöllinen toiminnan arviointi nähtiin tiimivastaavien vastauksissa pedagogisen keskustelun väylänä. Lisäksi muutamassa vastauksessa, kuten alla olevassa, nähtiin suora yhteys pedagogisen keskustelujen rakenteiden luomisen ja pedagogisen laadun ylläpidon välillä.

”Tiimipalaverit ja tivakot, talon kokoukset, ne ovat tärkeitä, jotta pystytään turvaamaan varhaiskasvatuksen laatua. Sujuva ja toimiva, aito yhteistyö tiimien ja esimiehen välillä.” (V25)

Lisäksi tiimivastaavat kuvasivat sovittuja toimintatapoja, jotka tukevat pedagogista johtajuutta. Toimintaa ohjaavat kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma, esiopetussuunnitelma sekä yhdessä sovitut toimintatavat kuten pienryhmätoiminta, pedagogiset painopisteet ja yksiköissä käyty arvokeskustelu. Lisäksi laaditut tiimisopimukset, pedagogiset sopimukset ja työyhteisöjen pelisäännöt luovat raameja pedagogiikan johtamiselle. Tiimivastaavien tehtävät nähtiin vahvasti varhaiskasvatuksen rakenteeseen liittyvinä ja luotuina. Tiimivastaavat toimivat osana varhaiskasvatuksen rakennetta. Vastauksissa näkyi vahvasti, että tiimivastaava toimii viestin viejänä esimiehen ja tiimin välissä sekä pitää omassa tiimissään huolen pedagogisen keskustelun rakenteesta sekä pedagogiikan toetutumisesta.

Haasteena nykyisessä rakenteessa nähtiin varsinaisen pedagogisen foorumin puuttuminen. Vastaajat pitivät tärkeänä, että pedagoginen foorumi tulisi kuulua rakenteeseen yhtä lailla kuin muutkin olemassa olevat palaverit. Tiimivastaavien mielipide siitä, tukeeko nykyinen varhaiskasvatuksen rakenne pedagogista johtajuutta, vaihteli suuresti. Vaihtelu oli samalaista kuin esimiesten haastatteluissa. Toiset tiimivastaavista olivat selkeästi sitä mieltä, että nykyinen rakenne on toimiva. Näihin vastauksiin ei löytynyt suurempia perusteluja. Ne tiimivastaavista, jotka olivat sitä mieltä, että nykyisessä rakenteessa olisi kehitettävää suhteessa pedagogiseen johtajuuteen, perustelivat mielipidettään sillä, että nykyisessä rakenteessa ei ole mahdollisuutta riittävään keskusteluun sekä vanhojakaan kehittämishankkeita ei ole saatu vielä juurrutettua rakenteisiin ennen uusien aloittamista. Osa oli samoilla linjoilla seuraavan lainauksen kanssa, että pedagogiset keskustelut tarvitsisivat oman paikkansa.

”Selkeä paikka, jossa voisi keskittyä VAIN pedagogisiin ja arvoihin liittyviin asioihin. Tivakossa ja talon palaverissa on kuitenkin niin paljon muitakin asioita, joita pitää käydä läpi.” (V4)

7.2 Pedagogisen keskustelun herättely ja ylläpito

Pedagogisen keskustelun herättelyn tärkeys näkyi vahvasti tiimivastaavien vastauksissa. Tähän teemaan liittyviä vastauksia löytyi aineistosta runsaasti ja keskustelun herättelyn ja ylläpidon nähtiinkin olevan pedagogisen johtajan tärkein tehtävä. Pedagogiset keskustelut mahdollistavat keskustelun tavoitteellisesta toiminnasta, toimintamallien perusteluista, yhteisen linjan löytämisestä ja työyhteisön työtavoista. Pedagogiset keskustelut kirkastavat varhaiskasvatuksen perustehtävää ja työyhteisössä tehtävää työtä. Tärkeää näissä keskusteluissa on yhteinen vuorovaikutus. Myös alla olevasta vastauksesta on nähtävissä vuorovaikutuksen tärkeys.

”Pedagogisessa johtamisessa näkyy mielestäni myös vuorovaikutuksellisuus hyvin merkittävänä tekijänä.” (V26)

Pedagogisen keskustelun herättelyn ja ylläpidon yhteydessä nousi vastauksissa vahvasti laadun kehittämisen näkökulma. Pedagogisen keskustelun nähtiin olevan välttämätöntä varhaiskasvatuksen laadun säilyttämiseksi ja sen kehittämiseksi sekä henkilöstön osaamisen kehittämiseksi. Vastauksissa kuvattiin, että pedagoginen johtaminen vaatii jatkuvan keskustelun ylläpitämisen lisäksi toiminnan arviointia sekä visiota mihin ollaan menossa.

”Pedagoginen johtajuus käsittää mielestäni myös suunnittelua ja erilaisten toimintatapojen ja tekemisten arviointia. Näen merkityksellisenä myös pedagogisen johtajan roolin kehittämistyössä, hän on itse uudistuva, mutta osaa myös innostaa henkilöstöään uudistukseen ja ottamaan haasteita vastaan suhteessa uusiin asioihin.” (V26)

Keskustelut mahdollistavat myös henkilöstön sitouttamisen laadukkaasti toteutettavaan varhaiskasvatukseen. Keskusteluissa on mahdollista käydä lävitse yhdessä toiminnan tavoitteita ja perustella tarkemmin, miksi jollakin sovitulla tavalla toimitaan sekä tuoda näkyväksi kunkin osaamista. Nämä keskustelut vahvistavat yhteistä tapaa tehdä työtä ja työyhteisöjen yhteisöllisyyttä. Yhteinen keskustelu ja puhe näyttäytyivät tärkeänä niin tiimivastaavien kuin esimiestenkin vastauksissa.

”Pedagoginen johtajuus näkyy siinä, että pidetään yllä keskustelua työstä, mitkä ovat tavoitteet, millä tavalla niitä saavutetaan, mikä toimii ja mitä toiminnassa kannattaisi kehittää. Sanoitetaan ja mallinnetaan toimintaa: minkä takia toimin näin? Mitä toiminnalla tavoitellaan? Arvostetaan jokaisen osaamista ja tuodaan näkyväksi sitä ja tehdään yhteistyötä.” (V20)

Vastuu pedagogisen johtamisen herättelystä ja ylläpidosta nähtiin olevan sekä esimiehellä että tiimivastaavilla. Esimiehen nähdään olevan pääroolissa pedagogisten keskustelujen herättelyssä ja ylläpidossa. Esimiehen vastuulla on koko työyhteisön saaminen mukaan keskusteluun sekä tehdyistä päätöksistä kiinnipitäminen ja siitä huolehtiminen, että henkilöstö toimii yhteisessä linjassa. Lisäksi esimiehen katsotaan pitävän yllä arvokeskustelua ja olevan vastuussa uuden tutkimustiedon tuomisesta yhteisöön sekä tulevaisuuden visiota ja uskoa luomisesta. Muutamassa vastauksessa korostettiin, että esimies vastaa siitä, että kaikki sitoutuvat tehtyihin linjauksiin ja päätöksiin sekä huolehtii henkilöstön ammatillisesta käytöksestä. Lisäksi pedagogisen keskustelun osana nähtiin toiminnan suunnittelu ja arviointi, jossa merkityksellistä on esimiehen kyky johtaa kehittämistyötä ja uudistua sekä pitää lankoja käsissään. Vastauksissa, kuten alla olevassakin, oli nähtävissä esimiehen roolin tärkeys.

”Kunkin yksikön esimiehen yksi tärkeä osa johtajuutta. Joka pitää sisällään vastuun oman yksikkönsä laadukkaan varhaiskasvatuksen tuottamisesta, sen kehittämisestä ja ylläpitämisestä. Samoin siihen liittyy yksikön kasvattajien perustehtävän kehittäminen ja sen laadun ylläpitäminen. Pedagoginen johtaminen on paljolti kaikkien päiväkodissa työskentelevien yhteisvastuulla, mutta esimiehen tehtävä on vastata sen toteutumisesta.” (V29)

Tiimivastaavan rooli pedagogisen keskustelun ylläpitäjänä nähtiin puolestaan vastuuna pedagogisesta keskustelusta oman tiimin sisällä. Tiimivastaava toimii lisäksi viestin viejänä pedagogisessa keskustelussa tiimin, muiden tiimivastaavien ja esimiehen välillä. Tiimivastaava ja lastentarhanopettaja vastaavat tiimin yhteisistä sopimuksista ja linjauksista, tiimin arvioinnin toteutumisesta sekä toiminnan suunnittelusta. Tiimivastaava uskaltaa myös kyseenalaistaa, tuoda ajankohtaisia aiheita keskusteluun sekä vastaa tiimin toimivuudesta. Seuraavassa lainauksessa on tätä roolia ja vastuuta kuvattu.

”Lastentarhanopettajan vastuu näkyy ennenkaikkea omassa tiimissä, keskustelun, yhteisten linjojen laatimisessa, kyseenalaistajana, pedagogisia linjoja pitää pystyä arvioimaan ja niistä keskustelemaan. Myös ajankohtaisten asioiden esille tuominen on tärkeää.” (V11)

Pedagogisia keskusteluja kuvattiin vastauksissa keskustelun ylläpitämisenä ja uuden tiedon tuomisena päiväkodin arkeen. Keskustelut yhdistävät teoriaa ja käytännön työtä. Keskusteluja työyhteisöissä on käyty arvojen pohjalta, lasten tarpeiden pohjalta, toiminnan tavoitteista, arvioinnista ja suunnittelusta, yhteisistä toimintatavoista ja linjauksista, tiimisopimuksien sisällöistä, kasvatuskumppanuudesta, oppimisympäristöistä, lasten havainnoinnista, haasteista sekä tulevaisuuden visioista. Keskusteluiden ylläpidossa nähtiin merkityksellisenä mahdollisuus keskusteluun tiimivastaavien ja talojen välillä. Pedagogisen keskustelun ylläpidossa nousi yhdeksi tekijäksi myös henkilöstön osallisuus päätöksentekoon ja toiminnan kehittämiseen, mikä on nähtävissä alla olevassa sitaatissa. Vastauksissa nähtiin tärkeänä, että kaikilla on mahdollisuus oman mielipiteensä ilmaisuun ja kokonaisuuden suunnitteluun.

”Kaikille annetaan mahdollisuus toimijana ja kaikkia kuunnellaan, yhdessä tehdään päätöksiä ja kaikki saavat sanoa asiaan.” (V16)

Haasteina pedagogisen keskustelun herättelyssä ja ylläpidossa työyhteisöissä nähtiin ajan puutteen lisäksi osan lastentarhanopettajien epävarmuus pedagogisista näkemyksistään, joidenkin työntekijöiden asenne ja kiinnostuksen puute pedagogiikan kehittämiseen sekä vauhti, jolla keskustelua vaativat asiat jalkautuvat kentälle.

7.3 Ajan varaaminen pedagogiselle johtamiselle

Tiimivastaavien kyselyssä nousi selkeästi esiin, että aikaa ei ole riittävästi pedagogiselle keskustelulle. Tiimivastaavat nimesivät yleisimmäksi pedagogista johtajuutta estäväksi tekijäksi ajan puutteen. Ajan puute näkyi melkein puolissa vastauksissa. Tiimivastaavat kokivat, että monesti aikaa ei ollut varattu keskustelua varten nykyiseen rakenteeseen ja erillistä pedagogisen keskustelun foorumia ei ollut rakennettu työyhteisöihin. Erilliselle foorumille koettiin olevan tarvetta. Osa tiimivastaavista näki, että nykyisiin tiimivastaavien kokouksiin olisi mahdollista lisätä pedagogisia keskusteluja karsimalla muista käsiteltävistä aiheista. Tiimivastaavista muutama kuvasi myös, että esimiehen työalueen ollessa laaja ja hallinnollisten töiden määrän suuri, niin esimiehellä ei jää enää riittävästi aikaa pedagogisen keskustelun järjestämiseen. Tämän lisäksi hallinnosta jalkautuvat kehittämishankkeet tulevat liian nopealla aikataululla, jotta niihin ehtisi työyhteisöissä syventyä ja käydä riittäviä keskusteluja niiden toteuttamisen tueksi.

”Kaikenlainen ylempää hallinnosta tai muualta ulkopuolelta tuleva informaatio ja ohjeistukset, jotka syövät ajan pedagogiselta keskustelulta ja toteutukselta.” (V5)

Tarvetta lisäkeskustelulle tiimivastaavien mielestä siten olisi, mutta vastauksista on nähtävissä, että lisää aikaa ei ole mahdollista enää lapsiryhmistä ottaa, joten uusien rakenteiden lisääminen olisi haastavaa. Kuitenkin vahva näkemys sitä, että ajan käyttäminen pedagogiseen keskusteluun toimii tärkeänä pohjana toiminnan kehittämiseksi. Aikaa keskustelulle ei jää riittävästi muun työn ohessa eikä nykyisissä palavereissa siihen ole juurikaan varattu aikaa. Kuitenkin useammassa vastauksessa painotettiin sitä, että ajan puute enemmänkin häiritsee pedagogisen johtamisen toteutumista, mutta ei täysin sitä estä.

”Varmaan ajan rajallisuus. Pedagogiselle keskustelulle saisi olla enemmän aikaa, mutta se tarkoittaa sitä, että aika olisi pois sitten käytännön työstä lapsiryhmässä...” (V20)

Vastauksissa ilmeni kuitenkin, että pedagogiselle keskustelulle nykyisellään osassa yksiköistä on järjestynyt aikaa jo nykyisissä rakenteissa. Osa tiimivastaavista kuvasi, että aikaa on tiimivastaavien kokouksissa, työiloissa, esimiesten tekemissä tiimikäynneissä sekä tiimien sisäisissä palavereissa. Kun aikaa on varattu pedagogiselle keskustelulle tiimivastaavien kokouksessa, keskustelu jatkuu tämän jälkeen myös tiimeissä ja välittyy näin kaikille työyhteisön jäsenille. Alla olevassa vastauksessa eräs tiimivastaavista kuvaa keskustelujen hyödyllisyyttä.

”On ollut hyvä, että tiimipalavereissa on keskusteltu pedagogisista asioista. On ollut hyödyllistä käydä läpi erilaisia pedagogisia tilanteita ja suunnitella pedagogiikkaa tiimissä” (V18)

7.4 Johtajuuden jakaminen

Pedagogisen johtajuuden jakaminen näkyi vastauksissa noin joka kolmannen tiimivastaavan kohdalla. Vastaukset olivat kaikki samansuuntaisia. Pedagoginen johtaminen nähtiin sekä esimiehen että tiimivastaavan tehtävänä. Heidän roolinsa pedagogisessa johtamisen tehtävässä vaihteli työnkuvasta johtuen, mutta vastuu nähtiin hyvin pitkälle jaettuna. Esimiehen nähtiin vastaavan pedagogisesta johtamisesta laajemmin koko yhteisön tasolla kun taas tiimivastaava vastasi siitä oman tiiminsä kohdalla. Eräs tiimivastaava oli kuvannut pedagogisen johtamisen jakautumista seuraavalla tavalla, joka noudatti pitkälti vastausten yleistä linjaa.

”Mielestäni se jakautuu kahteen osaan. Koko päiväkodin osalta vastuun siitä kantaa esimies. Kaikki lastentarhanopettajat, joilla on pedagoginen vastuu omista ryhmistään ja samalla siis koko talon pedagogisesta kasvatuksesta, kantavat oman osansa tästä vastuusta.” (V11)

Myös termi jaettu johtajuus esiintyi useassa vastauksessa. Eräs tiimivastaava kuvasikin, että yksi pedagogisen johtamisen osa-alue on juuri jaettu johtajuus. Johtajuuden jakamisen nähtiin edistävän pedagogista keskustelua ja parantavan pedagogista johtajuutta. Seuraavasta lainauksesta on nähtävissä tiimivastaavan näkemys jaetun johtajuuden merkityksestä ja esimiehen kyvystä huomioida henkilöstönsä osaaminen.

”Johtajuutta on jaettu ja esimies on tiedostanut henkilöstössään olevan osaamisen ja voimavarat. Katsotaan varhaiskasvatustyötä yhdessä samanlaisien lasien läpi, käydään arvokeskustelua.” (V26)

7.5 Työhyvinvoinnista huolehtiminen

Työhyvinvointi näkyi tiimivastaavien vastauksissa yhtenä osana pedagogista johtajuutta. He kuvasivat, että työilmapiirin kehittäminen ja työhyvinvoinnista huolehtiminen on tärkeää. Jotta työyhteisössä olisi mahdollista kehittää toimintaa ja pedagogiikkaa on työilmapiirin oltava hyvä ja keskustelulle avoin. Lisäksi palautteenanto, kannustaminen, puheeksi otto ja luottamus henkilöstön ja esimiehen välillä nähtiin merkittävinä. Suuressa roolissa nähtiin

esimiehen tuki henkilöstölleen sekä esimiehen tietoisuus henkilöstön voimavaroista. Myös resursointi nähtiin työhyvinvoinnin kannalta merkityksellisenä. Alla olevassa vastauksessa korostuu työhyvinvoinnin näkökulma osana pedagogista johtajuutta.

”Pedagogisessa johtamisessa pidän erityisen tärkeänä sitä, että esimies huolehtii henkilöstöstään, tukee ja ohjaa heitä heidän työssään ja heidän keskinäisissä suhteissaan.” (V26)

Myös tiimivastaavien rooliin pedagogiikan johtajina kuuluu omalta osaltaan työhyvinvointi, tiimin jäsenistä huolehtiminen ja palautteenanto. Tiimivastaavien osalta vastauksissa nousivat pitkälti samat teemat kuin esimiestenkin kohdalla. Seuraava sitaatti kuvaakin tiimivastaavan roolia työhyvinvoinnin seuraamisessa ja palautteenannossa.

”Myös tiiminjäsenten hyvinvoinnin seuraaminen ja palautteen antaminen työnteosta ja ryhmässä toimimisesta kuuluu pedagogiselle johtajalle eli tiimivastaavalle.” (V27)

Yksittäisinä tekijöinä työhyvinvointia heikentävinä tekijöinä nousi henkilöstöpoissaolot, joiden nähtiin vaikuttavan pitkässä juoksussa asenteisiin, jaksamiseen ja työn laatuun sekä lastentarhanopettajien suunnitteluajan toteutumattomuus. Myös koulutusmahdollisuuksien merkitys nousi kyselyissä esiin työhyvinvointiin liittyen. Muutamissa vastauksissa kuvattiin esimiehen merkitystä kouluttautumiseen kannustajana ja sen tärkeyden esiin tuojana. Sen lisäksi, että pedagoginen johtaja kannustaa henkilöstöään pitämään ammattitaitoaan yllä, hän myös itsekkin on uudistuva ja tuo uutta tietoa varhaiskasvatuksesta työyhteisölle omaksuttavaksi sekä tarttuu itsekkin uusiin haasteisiin innostaen henkilöstöään ja täten omalla esimerkillään johtaen.

7.6 Pedagogisen johtamisen kehittäminen

Tiimivastaavien vastauksissa oli nähtävissä paljon kehittämistoiveita ja -ideoita pedagogisen johtamisen saralla. Tiimivastaavat, kuten esimiehetkin, kuvasivat pedagogista johtamista esteitä ja edistäviä tekijöitä. Vastauksissa neljä tiimivastaavaa kuvasi, että oma esimies on esteenä pedagogiselle johtajuudelle eikä panosta siihen riittävästi. Esimiehen pedagoginen osaaminen nähtiin tärkeänä pedagogisen keskustelun edistäjänä. Näissä vastauksissa nähtiin, että esimiehen pitäisi toimia jämäkämmin ja ottaa johtamisrooli. Lisäksi haasteena nähtiin, että pedagogiseen johtamiseen ei ole sitouduttu esimiestasolla riittävästi. Näitä esimiestyötä kritisovia ajatuksia oli kuitenkin selkeästi vähemmän kuin esimiehen johtamistaitoja hyvänä pitäviä. Muutamissa näistä vastauksista kritiikki kohdistui sekä esimieheen että varaesimie-

heen. Nähtiin, että heidän pitäisi pitää yllä enemmän keskustelua. Muita tekijöitä, joita yksittäisissä vastauksissa kuvattiin pedagogisen johtamisen esteiksi, olivat muutosvastarinta, epävarmuus pedagogisesta osaamisesta, henkilöstön asenne ja panostus työhön, runsaat poissaolot, jumiutuminen vanhaan, tuen puute tiimissä sekä erilaiset näkemykset työstä. Kolme tiimivastaavista kertoi, että tällä hetkellä heidän työyhteisössään ei ole pedagogista johtajuutta estäviä tekijöitä. Alla olevissa vastauksissa on nähtävissä vastausten erilaisuus.

”Esimiehellä ei ole riittävästi valmiuksia jämäkkään pedagogiseen johtamiseen.” (V7)

”Mielestäni yksikössä ei ole tekijöitä, mitkä estävät pedagogisen johtajuuden toteutumista.” (V26)

Tiimivastaavat nimesivät useita pedagogista johtamista edistäviä tekijöitä työyksiköissään. Yksi näistä tekijöistä oli esimies. Esimiehen rooli nähtiin merkittävänä. Esimiehellä on mahdollisuudet lisätä ja sallia yksikössään halutessaan pedagogista keskustelua. Lisäksi esimiehen tuntuma arjen työstä ja siitä, mitä tiimeille kuuluu edistää pedagogisen keskustelun kohdistumista ajankohtaisiin aiheisiin. Tiimivastaavien vastauksissa näkyi laajalti esimiehen johtamistaitojen merkitys koko työyhteisön ja pedagogiikan johtamisen kannalta. Useissa vastauksissa kuvattiin esimiehen johtajuutta merkittävänä tekijänä siihen, että tehtävät hoituvat ja laadukas varhaiskasvatus toteutuu. Esimiehen selkeät ja perustellut näkemykset mainittiin yhtenä pedagogiikkaa edistävänä asiana. Pätevän esimiehen kuvattiin lisäävän mahdollisuuksia keskustelemaan ilmapiiriin, keskustelujen herättelyyn sekä uusien ideoiden syntyyn. Myös esimiehen luoman avoimen ja keskusteleavan ilmapiirin nähtiin vaikuttavan paljon.

”Vahvan johtajuuden ansiosta jokainen tietää paikkansa ja homma toimii. Tehtävät hoidetaan hyvin ja laadukas päivähoito toteutuu mielestäni hyvin.” (V21)

Tiimivastaavat näkivät, että heidän oman roolinsa selkiyttäminen ja kehittäminen on selkeyttänyt myös pedagogista johtajuutta sekä lisännyt vastuunkantoa. Tiimivastaavan oma pedagoginen ammattitaito lisää sitä vielä entisestään ja tiimivastaavat näkevätkin pedagogisen kouluttautumisen pedagogisen johtamisen edistämisenä. Ammattitaitoinen henkilöstö olikin heidän mielestään avain asemassa pedagogisen johtamisen toteutumiseksi. Tiimivastaavan omat pedagogiset taidot ja ymmärrys pedagogiikasta nähtiin vahvistavan pedagogisia keskusteluja työyhteisöissä. Lisäksi tiimivastaavien ja esimiehen kesken käydyt pedagogiset keskustelut kunkin pedagogisista näkemyksistä auttoivat työssä. Muutamissa vastauksissa näkyi, että tiimivastaavan on mahdollista saada esimieheltä tukea omaan pedagogiseen johtamiseen. Niin tiimivastaavien, kuten esimiestenkin, kohdalla nousi näkemys, että pedagogiikan kehittämistä

ja johtamista haittaa selkeästi, kun kaikki tiimivastaavat eivät ole varmoja omasta pedagogisesta näkemyksestään. Pedagoginen ammattitaito näkyy myös keskusteluissa.

”Mitä selkeämpi käsitys tiimivastaavalla on siitä mitä pedagogiikalla yleensä tarkoitetaan, mitä varmempi oma pedagoginen ammattitaito on, sitä enemmän syntyy hyviä pedagogisia keskusteluja. Kaikki tiimivastaavat tai päiväkodin lastentarhanopettajan työtä tekevät eivät ole kovin varmoja omasta pedagogisesta näkemyksestään.” (V10)

Yksi tärkeimmistä pedagogisen johtamisen edistämiseen vaikuttavista tekijöistä on henkilöstö ja heidän asenne työhön. Työyhteisöjen yhteishenki, luottamus, avoimuus ja ennakkoluuloton asenne kokeilla uutta kantavat pitkälle. Tiimivastaavat näkevät tärkeänä, että jatkossakin osaamista jaettaisiin ja työntekijöiden vahvuuksia hyödynnettäisiin koko työyhteisössä. Henkilöstöltä tarvitaan avointa ja ennakkoluulotonta asennetta kokeilla uutta. Tiimivastaavat näkivät selkeästi, että pedagogisten keskustelujen lisääminen olisi työn kehittymisen ja laadun kannalta merkittävää. Yksi tiimivastaavista vastasi, että ”ei mikään” edistä omassa yksikössä pedagogisen johtamisen toteutumista.

Sekä tiimivastaavalta että esimieheltä toivottiin herkkyyttä nähdä ja kuulla yhteisön ajatuksia. Esimieheltä toivottiin myös keskustelun herättelyä haastamalla työntekijöitä pohtimaan pedagogiikkaa sekä vastuuttamaan työntekijöitä enemmän. Useassa vastauksessa toivottiin tulevaisuudessa lisää panostusta toiminnan havainnointiin, dokumentointiin sekä arviointiin. Tiimivastaavien näkemyksen mukaan varhaiskasvatuksen laatua tulisi valvoa enemmän sekä toimintaa arvioida että arviointia hyödynnettävä nykyistä enemmän. Yhtenä näkökulmana esitettiin, että välillä olisi hyvä pysähtyä miettimään omaa toimintatapaansa ja pohtia, onko tilanteita, joissa voisi toimia toisin.

”Vastuuttaminen ja sen tekeminen selväksi, että tässä ollaan samassa veneessä, saman tavoitteen ja päämäärän äärellä, ja että jokainen kasvattaja on yhtä tärkeä osa toteutusta.” V23

Tiimivastaavien vastauksista löytyi erilaisia kehittämistoiveita tulevaisuuteen. Pedagogisten foorumien ja keskustelujen lisäys oli näistä useassa vastauksessa. Toiveena oli, että kaikilla olisi mahdollisuus tuoda omia ajatuksiaan ja ongelmiaan yhteiseen keskusteluun. Myös osaamisen jakamiseen sekä vertaistukeen kollegoiden kesken toivottiin tulevaisuudessa panostettavan enemmän. Yhdessä vastauksessa todettiin, että kollegoilta työstä oppii parhaiten. Yhteiset keskustelut ylläpitäisivät ammatillisuutta, antaisivat uusia näkökulmia ja toimintamalleja. Näiden keskustelujen kautta eri vaiheessa uraa olevat työntekijät voisivat oppia toisiltaan. Hallinnosta tulevat ohjeistukset ja linjaukset nimettiin muutamissa vastauksissa aikaa

vievinä ja aikatauluiltaan liian nopeina. Näihin haluttiin muutosta, jotta aikaa keskustelulle jäisi tulevaisuudessa enemmän. Esimiehen hallinnolliset tehtävät näkyivät vastauksissa haittaavina tekijöinä tiimivastaavien kannalta.

”Ylemmiltä tahoilta tulevat nopeat käytäntöjen muutokset ja määräykset vaikeuttavat pedagogisen johtamisen toteutumista. Keskustelulle ei jää aikaa.”
(V30)

Osaamisen vahvistaminen pedagogisen johtamisen kautta nousi useista vastauksista esiin. Sille nähtiin olevan tarvetta ja sen toteuttamiselle tuli useita ideoita. Yhdessä vastauksessa toivottiin myös, että tiimivastaavaksi valittavilla olisi aitoa kiinnostusta, ammattitaitoa ja halua osallistua pedagogiseen vastuunkantamiseen. Tiimivastaavien koettiin tarvitsevan jatkossakin työnohjausta ja esimiehen tukea roolissa onnistumiseensa.

Kyselyssä tiimivastaavilta kysyttiin niitä asioita, joita he pitäisivät ennallaan pedagogisessa johtamisessa. Tiimivastaavista neljä vastasi, että pitäisivät nykyisestä tavasta toimia kaiken ennallaan. He arvioivat, että nykyisessä rakenteessa ei ole muutettavaa. Yleisimmin vastauksissa mainittiin ennallaan pidettäväksi asioiksi nykyiset rakenteet, tiimivastaavien roolin sekä vastuunjaon työyhteisössä. Lisäksi pedagogiset keskustelut, joita yhteisöissä on käyty, halutaan pitää jatkossakin. Osassa vastauksissa toivottiin, että tiimivastaavilla olisi edelleen mahdollista säilyttää tiimivastaavien toiminnan suunnittelut ja pedagogiset keskustelut sekä tiimisopimus. Lisäksi tiimivastaavan rooli pedagogisena johtajana nähtiin hyvänä.

”Pidän hyvänä toimintana, että jokaisessa tiimissä on tiimivastaava, jolla on päävastuu pedagogiikan johtamisesta.” (V2)

Lisäksi vastauksissa mainittiin, että avoin keskusteluilmapiiri, hyvä tiedonkulku, vastuullinen johtajuus sekä työhyvinvointiin satsaus pitäisi pitää nykyisellä tasolla. Yksi vastaajista oli valmis tarvittaessa ”tarpeen tullen olen valmis muuttamaan kaiken” (V8).

8 Johtopäätökset

Suunniteltaessa tulevaisuutta varhaiskasvatuksessa on hyvä pysähtyä miettimään, kuinka esimiesten osaamista ja johtamistaitoja tuetaan. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että kun pedagogista johtajuutta vahvistetaan kasvaa myös organisaation kyky vastata tuleviin haasteisiin. Pedagogisesti taitavat esimiehet kykenevät ohjaamaan työntekijöitään nopeampaan ja ketterämpään oppimiseen. (Taipale, 2004, 220.) Tästä syystä onkin ollut hienoa päästä tutkimaan esimiesten ja tiimivastaavien näkemyksiä pedagogisesta johtamisesta ja sen

haasteista ja sitä kautta päästä käsiksi esimiesten ja tiimivastaavien kuvaamiin kehittämis-kohteisiin.

Esimiestyössä on tärkeää, että johtamisen kokonaisuus on hallussa. Yksi tähän vahvasti vaikuttava tekijä on, että yksiköissä on toimivat johtamisrakenteet. (Varhaiskasvatuksen hyvän johtamisen avaimet 2015, 30-31.) Tämän opinnäytetyön tulokset osoittavat, että työyksiköstä riippumatta rakenteet ovat pääpiirteittäin samat ja yhtenäiset. Esimiehet ja tiimivastaavat kuvasivat pedagogista johtajuutta Järvenpäässä pitkälti samansuuntaisesti, vaikkakin erilaisista työrooleista johtuen näkökulmat lähestyvä pedagogista johtajuutta erosivat osittain. Kuitenkin huomion arvoista oli se, että näkökulmaeroja löytyi enemmän molempien ammattiryhmien sisältä kuin väliltä. Kuvatessaan pedagogisten keskustelujen rakenteita molempien ammattiryhmien vastauksissa painotettiin rakenteiden olemassa olon tärkeyttä. Säännölliset pedagogiset rakenteet nähtiin vaikuttavan suoraan varhaiskasvatuksen laadun ylläpitoon sekä mahdollistavan toiminnan arviointia. Sekä tiimivastaavien että esimiesten vastauksissa oli suurta erimielisyyttä heidän pohtiessaan, tukeeko nykyinen rakenne pedagogista johtajuutta. Molemmissa ryhmissä vastauksia löytyi sekä puolesta että vastaan. Olisikin mielenkiintoista tietää, mistä näin suuret eroavaisuudet johtuvat? Keskustelun rakenteet olivat kuitenkin kuvattu vastauksissa suhteellisen samankaltaisina työyksiköstä riippumatta. Myös tiimivastaavien tehtävät nähtiin vastauksissa vahvasti pedagogisten keskustelujen rakenteeseen liittyvinä tekijöinä.

Pedagogisen keskustelun herättelyä ja ylläpitoa pidettiin myös erittäin merkittävänä asiana. Vastuu tästä nähtiin olevan sekä esimiehillä että tiimivastaavilla. Tiimivastaavat kuvasivat, että esimiehillä on ensisijainen vastuu tästä, jotta henkilöstö toimii yhteisessä linjassa. Esimiehet kuvasivat heidän vastuullaan olevan keskustelun ylläpidon, jotta tavoitteellinen pedagogiikka ja yhteisön kasvatustietoisuus pysyisi yllä. Tiimivastaavan rooli nähtiin ensisijaisesti tiimin sisäisen pedagogisen keskustelun ylläpitämisessä, mutta myös keskustelujen levittäjinä koko työyhteisöön. Tutkimustulosten valossa on nähtävissä, jotta koko yhteisön on mahdollista osallistua pedagogisiin keskusteluihin, on tärkeää panostaa juuri tiimivastaavien työhön ja antaa heille välineitä keskustelun ylläpitoon omissa tiimeissään. Pedagogisten keskustelujen tärkeys tulisi nähdä myös laajemmassa mittakaavassa. Henkilöstön kannalta merkityksellistä on mahdollisuus vuorovaikutukseen yhteisöissä sekä mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä (Manki, Bordi & Heikkilä-Tammi 2013, 79-80). Pedagogiset keskustelut eivät täten ole vain laadun ylläpitämisen väline vaan lisäksi henkilöstön mahdollisuus osallistua oman työn suunnitteluun ja sitä kautta sitouttaa henkilöstöä tehtyihin päätöksiin.

Varhaiskasvatuksen tärkeimmäksi ja ensisijaiseksi tehtäväksi nähdään lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja hyvinvoinnin edistäminen. Laadukas varhaiskasvatus onkin lapsen ja per-

heen hyvinvoinnille merkittävä tekijä. (Varhaiskasvatus vuoteen 2020 2008, 31-33.) Kuten pedagogisten keskustelujen rakenteiden, niin myös keskustelun ylläpidon nähtiin tässä tutkimuksessa olevan merkittävä tekijä varhaiskasvatuksen laadun kannalta. Keskustelujen nähtiin sekä esimiesten että tiimivastaavien kuvaamina mahdollistavan osaamisen jakamista sekä luovan yhteisiä työtapoja. Pedagogisen johtamisen vaikutus laatuun onkin tärkeää huomioida. Pedagogisen johtamisen näkyminen käytännössä ja puutteet pedagogisessa johtamisessa näkyvät laadun vaihteluna varhaiskasvatuksessa (Hujala ym. 2012, 98-99). Tuloksia tarkastellessa nouseekin mieleen kysymys, tukeeko nykyinen organisaatiokulttuuri ja -rakenne keskustelua? Jotta pedagogisista keskusteluista tulisi arkipäivää päiväkodeissa, sen pitäisi näkyä organisaation tapana toimia kaikilla organisaation tasoilla. Pedagogisen johtamisen kehittymistä tukeekin juuri se, että esimiehet ylimmästä johdosta alkaen kehittyvät pedagogisessa johtamisessa eikä ainoastaan yksittäisten esimiesten kehittyminen riitä (Taipale, 2004, 216).

Esimiesten haastatteluissa nousi vahvasti esiin esimiesten keskinäisten pedagogisten keskustelujen ylläpidon tärkeys sekä osaamisen jakamisen, yhtenäisen linjan että oman osaamisen vahvistumisen kannalta ja näiden keskustelujen määrän vähyys. Taipaleen (2004, 216-219, 232) tutkimuksessa saatiin selville, että organisaation keino tukea esimiestä johtamisessa on mahdollistaa esimiesten tiivis yhteistyö. Ratkaisevaa on lisäksi esimiesten kyky ja halu yhteistyöhön muiden esimiesten kanssa, sillä tämä edesauttaa kokonaisuuksien hahmottamista ja hyvien käytäntöjen siirtymistä. Taipale toteaa, että esimiesten keskinäisten tiimien kehittäminen vaikuttaa vahvasti myös muiden tiimien kehittymiseen. Järvenpäässä olisikin hyvä pohtia, kuinka panostaa pedagogisessa johtamisessa myös esimiesten keskinäisiin pedagogisiin keskusteluihin ja niiden suunnitelmalliseen kehittämiseen. Asia nousi haastatteluissa vahvasti esiin, joten voisikin kysyä, onko esimiehillä tällä hetkellä mahdollisuutta riittävään pedagogiseen keskusteluun?

Fonsén (2014, 99-121) näkee pedagogisen johtajuuden arvovalintana, johon vaikuttaa organisaation antamien mahdollisuuksien lisäksi johtajan omat arvot sekä halu priorisoida pedagogista johtajuutta. Ajan varaaminen pedagogiselle johtamiselle oli teema, jossa tuli esiin varsin runsaasti hajontaa vastauksissa. Useat tiimivastaavat ja esimiehet kuvasivat, että aikaa keskustelulle ei juurikaan ole. Tästä huolimatta osa heistä kuvasi yksikössään olevan useita rakenteita ja paikkoja pedagogiselle keskustelulle. Lisäksi osa esimiehistä kuvasi laajalti, miten ovat onnistuneet lisäämään nykyiseen rakenteeseen keskustelua. Sekä esimiesten että tiimivastaavien vastauksista oli nähtävissä toive ajan lisäämiselle keskusteluun, mutta myös tieto, että uusia rakenteita sitä varten ei tällä hetkellä ole mahdollista luoda. Vastauksista on kuitenkin vaikea päätellä, ovatko vastausten vaihtelevuuden taustalla yksiköiden väliset erot vai ovatko yksilöt kokeneet keskustelulle varatun ajan eri tavoin. Vastaukset kuitenkin osoittavat, että mahdollisuuksia keskustelulle työyksiköissä on, mutta on pitkälti esimiehestä kiinni, kuinka sille varataan aikaa nykyisessä rakenteessa.

Varsinkin hajautetuissa organisaatioissa jaetun johtajuuden merkityksen ymmärtäminen on oleellista, jotta esimiehen ja työntekijöiden välinen työnjako olisi selkeää. Jaettu johtajuus näyttäytyy työyhteisöissä jaettuna vastuunottona, joka on mahdollista esimiehen poissa ollesakin. (Halttunen 2009, 141.) Johtajuuden jakaminen sekä tiimivastaavien rooli johtajuuden jakamisessa oli nähtävissä sekä esimiesten että tiimivastaavien vastauksissa. Vahvemmin se näkyi esimiesten vastauksissa, joka johtui osittain varmasti kysymysten asetteluista. Pedagogisen johtamisen osalta nähtiin tärkeänä että johtajuutta oli jaettu, jolloin vastuu varhaiskasvatuksen laadukkaasta toteutumisesta jakautuu. Jaetun johtajuuden haasteina ovat yksilöiden taidot ja valmiudet, mutta niin ikään tahto ja sitoutuminen johtajuuden jakamiseen (Taipale 2004, 231). Tämä sama haaste tuli esiin myös esimiesten haastatteluissa, kun he kertoivat, että johtajuuden jakamisessa haasteena Järvenpäässä on tiimivastaavien erilaisuus ja vaihtuvuus. Lisäksi he korostivat vahvasti varaesimiehen tärkeyttä johtajuuden jakamisessa ja sitä kautta pedagogisten keskustelujen ja työyhteisöjen kehittämisen kannalta. Tutkimustuloksista näkyikin vahvasti, että varaesimies ja tiimivastaavat ovat äärimmäisen merkittävässä roolissa, kun työyhteisöissä halutaan levittää pedagogista keskustelua. Mahdollisuudet koko henkilöstön osallistumiselle keskusteluun yhtä aikaa ei ole mahdollista kuin harvoin. Tästä johtuen merkittävää on se, miten tiimivastaavat pitävät keskustelua yllä omissa tiimeissään. Tiimivastaavia valitessa onkin tärkeää pohtia heidän valmiuksiaan pedagogiseen johtamiseen ja taitojaan nostaa tiimeissä asioita yhteiseen keskusteluun. Esimiehen oma esimerkki keskustelujen ylläpidossa ja tavassa toimia vuorovaikutuksessa tiimivastaavien kanssa on myöskin keino levittää osaamista tiimivastaaville.

Työhyvinvointi on yksi huomioitava osa-alue pedagogisessa johtamisessa. Hujala ja Fonsén (2009, 12-16) ovat tutkimuksessaan selvittäneet, että henkilöstön työhyvinvoinnilla on vahva yhteys varhaiskasvatuksen laatuun. Heidän tutkimuksen perusteella juuri johtajuus on keskeinen tekijä työhyvinvoinnin ja laadun välisessä yhteydessä. Työhyvinvointia esimiehet ja tiimivastaavat kuvasivat hiukan eri näkökulmista. Teemat vastauksissa olivat kuitenkin samankaltaisia. Tiimivastaavat kuvasivat työhyvinvoinnista huolehtimisen olevan tärkeää, jotta toiminnan kehittäminen ja yhteistyö olisi mahdollista. Esimiehet kuvasivat työhyvinvointikyselyn olevan yksi tällainen työkalu, jolla mahdollistetaan keskustelu työhyvinvoinnista. Tiimivastaavan nähtiin olevan avain asemassa työhyvinvointikysymyksissä. Tiimivastaavat kuvasivat heidän vastuullaan olevan tiimin jäsenistä huolehtimisen ja esimiehet kuvasivat tiimivastaavien mahdollistavan esimiehen tietoisuuden työyhteisön tilasta isoista työalueista huolimatta. Lisäksi tiimivastaavat kuvasivat kouluttautumisen mahdollistamisen yhtenä yksittäisenä tärkeänä työhyvinvointia mahdollistavana tekijänä. Vastauksissa työhyvinvoinnin näkökulmaa lähinnä kuitenkin vain kuvailtiin eikä tämän opinnäytetyö perusteella pystytä arvioimaan työhyvinvoinnin tilaa sen tarkemmin.

Mietittäessä pedagogista johtajuutta tulevaisuudessa on huomioitava myös ne tekijät, jotka estävät tai edistävät pedagogista johtajuutta tällä hetkellä. Nimetessään tekijöitä, jotka estävät pedagogista johtamista tiimivastaavat ja esimiehet lähestyivät aihetta hyvin eri lähtökohdista ja oman työnkuvansa kannalta. Tiimivastaavat näkivät estäviksi tekijöiksi ajan puutteen, selkeän pedagogisen foorumin puuttumisen ja kehittämishankkeiden liian nopeiden aikataulujen sekä muutaman tiimivastaavan mielestä oman esimiehen ammattitaidon. Vastauksissa oli nähtävissä, että esimiehen rooli ja kyky johtaa pedagogiikkaa on tiimivastaavien mielestä tärkeää laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta. Osassa vastauksissa kuvattiinkin, että tiimivastaavat kokevat esimiehensä johtamistaitojen estävän pedagogisen johtamisen toteutumisen sekä sitoutumisen pedagogiikan johtamiseen olevan liian vähäistä. Tämä on asia, johon on tartuttava, kun pedagogisen johtamisen kehittämistä jatketaan.

Esimiehet puolestaan kuvasivat, että yhteisen pedagogisen puheen vähyys, työalueiden suuruus sekä pätevän henkilöstön saamisen vaikeus estävät pedagogista johtajuutta. Esimiesten vastauksissa edelle mainittujen asioiden toimiminen nähtiin edistävän pedagogista johtamista yhdessä toimivan sisäisen koulutuksen kanssa. Tiimivastaavat puolestaan kuvasivat, että pedagogista johtamista on edistänyt oma esimies, tiimivastaavien roolin selkeyttäminen sekä henkilöstön asenne työhön. Nämä pedagogista johtajuutta estävät ja edistävät tekijät ovat pitkälti samoja Fonsénin (2014) tutkimuksessa nousseiden tekijöiden kanssa. Varsinkin johtajuustaitoihin ja johtajan pedagogiseen kompetenssiin liittyvät näkökulmat nousivat vahvasti esille. Merkittävää on, että esimiehen johtamistaidot ja kyky johtaa pedagogiikkaa nousivat sekä edistävinä että estävinä tekijöinä. Esimiehen johtajuustaitoihin pedagogiikan johtamisessa onkin tulevaisuudessa hyvä panostaa.

Toiveena tulevaisuudessa pedagogisen johtamisen saralla oli sekä esimiehillä että tiimivastavilla säännöllisen pedagogisen foorumin rakentuminen sekä pedagogisten keskustelujen lisääminen. Molemmat ryhmät toivoivat myös enemmän joustoa nykyiseen rakenteeseen ja tapaamaan toimia. Esimiehet kokivat byrokratian ajoittain joustamattomana ja tiimivastaavat toivoivat avoimuutta erilaisille linjauksille. Huoli varhaiskasvatuksen laadusta oli nähtävissä vastauksissa. Laadun ylläpitämiseksi tiimivastaavat toivoivat esimieheltä panostusta pedagogisen johtamisen kehittämiseen, lisäystä laadun valvontaan sekä työyhteisöissä havainnoinnin ja arvioinnin lisäämistä. Tämä tiimivastaavien toive vastaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 46) tavoitetta, jossa toimintaa tulisi arvioida ja kehittää monipuolisesti ja säännöllisesti. Esimiehet puolestaan näkivät vuorovaikutuksen olevan avainasemassa varhaiskasvatuksen laadulle. Tiimivastaavat näkivät tulevaisuudessa tärkeänä, että osaamista vahvistettaisiin juuri pedagogisen johtamisen kautta. Esimiehet kuvasivat puolestaan samaa asiaa yhteisten keskustelujen kautta, jolloin pedagoginen keskustelu levittäytyisi koko yhteisöön ja siten osallistuttaisi henkilöstön työn kehittämiseen. Varhaiskasvatuksessa olisikin hyvä pohtia laadun arviointia entistä tärkeämpänä osana pedagogista johtajuutta sekä luoda laadun arvioinnille

vahvemmat rakenteet, jotta laadun arviointi olisi riittävän suunnitelmallista ja säännönmukaista.

Huomattavaa sekä esimiesten että tiimivastaavien vastauksissa on se, että pedagogisen keskustelun rakenteita kuvataan yksiköissä suhteellisen paljon, vaikka niille tuntuisi olevan tästä huolimatta lisätarvetta. Tärkeää olisi pohtia, voisiko nykyisessä rakenteessa keskustelua lisätä karsimalla tiedotettavista asioista? Vastauksissa kuvattiin paljon ylhäältä alas tulevia aiheita, jotka ovat pakko käydä työyhteisöissä lävitse. Näiden aiheiden ympärillä käytävät keskustelut ovat kuitenkin pedagogista keskustelua parhaimmillaan. Sen näkeminen, että tiimivastaavien kokous on nyt jo mahdollista järjestää keskustelevampana, kuten muutamassa yksikössä on jo tehty, on kehittämisen kannalta oleellista. Keskustelun lisäämiseen on mahdollista vaikuttaa organisaatiokulttuuria muuttamalla. Huomioitavaa olisi se, että jo aluejohtoryhmätasolla lisättäisiin keskustelua ja vuorovaikutusta tiedotettavien asioiden sijaan. Tämä mahdollistaisi myös keskustelun lisäämisen tiimivastaavien kokouksissa sekä antaisi esimerkkiä tiimivastaville, kuinka keskustelua voitaisiin ylläpitää oman tiimin sisällä. Pedagogisten keskustelujen kannalta tärkeää onkin esimiehen pedagoginen tuki henkilöstölle (Soukainen 2015, 172). Monet esimiehet ja tiimivastaavat kuvasivat jo nyt olemassa olevia esimiehen tiimikäyntejä että esimiehen ja tiimivastaavan joka kuukasi tapahtuvia tapaamisia. Nämä ovat jo nyt niitä paikkoja, jotka mahdollistavat pedagogisten keskustelujen levittämisen työyhteisöön tiimin ja tiimivastaavan kautta.

Yleisesti ottaen tiimivastaavien vastaukset, miten he haluaisivat pedagogiikkaa johdettavan, ovat nykyistä toimintatapaa tukevia ja nykyiseen johtajuuteen tyytyväisiä. Toiveita johtajien työn kehittämiseen esitettiin kuitenkin joissakin vastauksissa. Johtajuudelle toivottiin tulevaisuudessa lisää jämäkkyyttä, suunnitelmallisuutta sekä positiivista otetta. Esimieheltä toivottiin myös aitoa kiinnostusta pedagogisen johtamisen kehittämiseen sekä tasaiseen varhaiskasvatuksen laatuun. Lisäksi toivottiin avoimuutta erilaisille linjauksille ja ajatuksille sekä tiimien erityistarpeiden huomioimista. Tiimivastaavat toivoivat, että esimiesten tiimikäynnit jatkuisivat tai niitä olisi, jotta esimies pystyisi jatkossakin olemaan ajan tasalla tiimien käytännön haasteista ja toiminnasta sekä nostamaan tiimille keskusteluun juuri sille tiimille tarpeellisia aiheita. Esimiestyön kannalta tämä näkökulma onkin erittäin tärkeä. Pedagoginen johtaminen yksiköissä tulisi lähteä aina kyseisen yksikön tarpeista. Pystyäkseen johtamaan pedagogiikkaa esimiehen tulee olla tietoinen siitä yksikön, tiimien ja erityisesti lasten tarpeista. Tarkasteltaessa tulevaisuuden johtajuutta pedagoginen ja jaettu johtajuus ovat keskeisiä johtamisen onnistumiselle (Kyllönen 2011, 146).

9 Pohdinta ja jatkotutkimusideat

Tämän opinnäytetyön tekeminen on ollut sekä haastavaa että mielenkiintoista. Haasteen on tuonut omalta osaltaan muun elämän yhteensovittaminen ajoittain hyvinkin intensiiviseen työskentelyyn. Toisaalta perhe ja lähipiiri ovat omalta osaltaan tukeneet ja mahdollistaneet opiskelun ja opinnäytetyön etenemisen eikä tämä olisi ilman heitä onnistunut. Opinnäytetyön aiheen valikoitumiseen vaikutti sen ajankohtaisuuden lisäksi halu kehittyä omassa työssä pedagogisessa johtamisessa. Tutkimuksen aikana näkemykseni pedagogisesta johtamisesta on sekä selkeytynyt että laajentunut. Koen, että tutkimuksen toteuttaminen toteutui omassa elämässäni sopivaan kohtaan. Sain tehdä työn omalle työnantajalle silloin kun olin ollut jo melkein kaksi vuotta välissä poissa työelämästä ja olin saanut hiukan etäisyyttä työhön. Koen, että tästä välimatkasta oli tutkimusta tehdessä hyötyä ja se on tuonut mahdollisuuden tarkastella aihetta edes osittain ulkopuolisena.

Haasteen opinnäytetyön tekemiseen koko prosessin ajan on ollut se, että tutkimuksen edetessä on pitänyt pitää huoli siitä, että nojaan tutkimuksessa nousseisiin aiheisiin ja pidän omat ennakko olettamukseni ulkopuolella. Koen, että tällä tutkimuksella on ollut suurta vaikutusta oman ammatillisuuteni kehittymiseen ja varmuuteen siitä mihin suuntaan haluan lähteä työtä tulevaisuudessa kehittämään. Uskon, että Järvenpään kaupungin varhaiskasvatus hyötyy kehittämistyössään tämän tutkimuksen tuloksista sekä saavat tietoa työn pedagogisen johtajuuden määrittelyä varten. Toivon, että tämän työn tuloksia on mahdollista hyödyntää sekä esimiesten että tiimivastaavien työnkehittämisessä. Pitkällä aikavälillä hyöty tästä tulee myös asiakkaille varhaiskasvatuksen laadun parantuessa, kun ymmärrys ja tätä myötä toivottavasti käytännöt pedagogisen johtajuuden raameista tarkentuvat.

Kehitettäessä pedagogista johtajuutta eteenpäin tärkeää olisi luoda jokin selkeä malli, mitä pedagoginen johtajuus Järvenpäässä tarkoittaa sekä mitä esimiehiltä ja tiimivastaavilta pedagogisina johtajina vaaditaan. Muun muassa Soukainen (2015, 176-177) on koonnut tutkimuksessaan hyvin sen, millä keinoilla pedagogista johtajuutta yksiköissä ja organisaatiossa voitaisiin selkeyttää. Soukaisen mukaan merkittävää on, että pedagogisen johtamisen organisaatio on kuvattu, esimiesten oma työ organisoitua, tehtäväkuvat selkeästi määrittelyjä, rakenteet, toimintamallit ja laadunhallinnan prosessi selkeästi kuvattu sekä johdettava yksikkökokoon on hallittavissa. Nämä ovat niitä asioita, jotka minä näen myös tärkeinä kehittämisen paikoina.

Tutkimuksen tekeminen on myös nostanut aiheen tiimoilta uusia kehittämisen kohteita varhaiskasvatuksessa. Tässä työssä vähemmälle huomiolle jäänyt näkökulma esimiesten pedagogisen johtamisen ammattitaidosta olisi mielenkiintoista selvittää tarkemmin, jotta sitä pystyt-

täisiin kehittämään. Mielenkiintoista olisi tutkia pedagogista johtajuutta myös päällikkötasolla. Kohtaavatko päälliköiden pedagogiset näkemykset tämän tutkimusten tulosten kanssa? Onko varhaiskasvatuksessa yhteinen näkemys siitä, miten pedagogista johtamista tulisi kehittää? Lisäksi jaettu johtajuus on niin laaja aihe, että se vaatisi oman tutkimuksensa. Jaetun johtajuuden kehittäminen tulevaisuudessa on varmasti yksi tapa vastata kasvaviin työalueisiin. Näkisin tarpeellisenä ennen kaikkea tutkia pedagogisen johtajuuden vaikutusta varhaiskasvatuksen laatuun, jotta entistä paremmin olisi nähtävissä pedagogisen johtajuuden todellinen merkitys.

Tärkeimpänä ajatuksena tämän opinnäytetyön tekemisen aikana on noussut ajatus elinikäisestä oppimisesta. Tarvitsemme yhteisöissämme ihmisiä, jotka ovat kehittämismyönteisiä ja jotka haluavat viedä varhaiskasvatusta eteenpäin. Muuttuvassa yhteiskunnassa meillä ei ole varaa pysähtyä tuttuun ja turvalliseen. Varsinkin varhaiskasvatuksessa on tärkeää olla hereillä lasten ja perheiden muuttuvien tarpeiden äärellä, jotta lapsille voidaan turvata turvallinen ja laadukas varhaiskasvatus sekä avaimet tulevaisuuteen.

Lähteet

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: JTO, 153-166.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 6. painos. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 3. painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 27-44.
- Fonsén, E. 2010. Pedagogista johtajuutta metsästävässä - kehittämistoiminta osana laadunhallintaa. Teoksessa Turja, L. & Fonsén, E. (toim.) *Suuntana laadukas varhaiskasvatus: professori Eeva Hujalan matkassa*. Tampere: Juvenes, 127-139.
- Fonsén, E. 2013. Dimensions of Pedagogical Leadership in Early Childhood Education and Care. Teoksessa Hujala, E., Waniganayake, M. & Rodd, J. (eds.) *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere: Suomen Yliopistopaino, 181-191.
- Fonsén, E. 2014. *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Akateeminen väitöskirja.
- Haapaniemi, R. & Raina, L. 2014. *Rakenna oppivaryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Halttunen, L. 2009. *Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology, and Social Research 375. Jyväskylä: University of Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.
- Heikka, J. 2014. *Distributed Pedagogical Leadership in Early Childhood Education*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Akateeminen väitöskirja.
- Heikka, J. 2013. Enacting Distributed Pedagogical Leadership in Finland. Teoksessa Hujala, E., Waniganayake, M. & Rodd, J. (eds.) *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere: Suomen Yliopistopaino, 255-273.
- Heikka, J. & Waniganayake, M. 2011. Pedagogical leadership from a distributed perspective within the context of early childhood education. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, 14:4, 499-512.
- Heikka, J., Waniganayake, M. & Hujala, E. 2013. Contextualizing Distributed Leadership Within Early Childhood Education: Current Understandings, Research Evidence and Future Challenges. *Educational Management Administration Leadership* vol. 41 no. 1, 30-44.
- Heikkilä, T. 2014. *Tilastollinen tutkimus*. Helsinki: Edita.
- Helin, K. 2006. *Yhdessä menestymisen taito*. Helsinki: Talentum.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. *Tutki ja kirjoita*. 18. painos. Helsinki: Tammi.
- Hujala, E., Backlund-Smulter, T., Koivisto, P., Parkkinen, H., Sarakorpi, H., Suortti, O., Niemelä, T., Kuronen, I., Knubb-Manninen, G., Smeds-Nylund, A-S., Hietala, R. & Korkeakoski, E.

2012. Esiopetuksen laatu. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 61. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto.

Hujala, E. & Fonsén, E. 2011. Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 312-327.

Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. 2011. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 287-299.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin.

Hynynen, J. 2014. Älykkään johtamisen innovaatiot digitaalitaloudessa. Teoksessa Sydänmaalakka, P. (toim.) Tulevaisuuden johtaminen 2020. Espoo: Pertec, 168-175.

Juuti, P. 2011. Johtamisen kehittäminen. Teoksessa Juuti, P. (toim.) Työyhteisön kehittäminen ja johtaminen. Helsinki: JTO, 154-166.

Juuti, P. 2013. Jaetun johtajuuden taito. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kiesiläinen, L. 2004. Vuorovaikutusvastuu: Ammatilliset vuorovaikutustaidot kasvatusyhteisössä. Helsinki: Arator.

Krüger, W. 2004. Tiimin vetäminen. Helsinki: Rastor.

Kupias, P., Peltola, R. & Pirinen, J. 2014. Esimies osaamisen kehittäjänä. Helsinki: Sanoma Pro.

Kyllönen, M. 2011. Tulevaisuuden koulu ja johtaminen. Skenaariot 2020-luvulla. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Akateeminen väitöskirja.

Kytölä, A. 2015. Varhaiskasvatus muutoksessa - avaimia johtamiseen. Lastentarha 4/15, 8-10.

Manki, M-L., Bordi, L. & Heikkilä-Tammi, K. 2013. Perusasioista pieniin ihmeisiin - kuntajohtamisen kuva. Kunnallissalan kehittämissäätöön Polemia-sarjan julkaisu nro 88. Helsinki: Polemia.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: Gummerus, 79-147.

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2010. Lapselle hyvä päivä tänään: näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.

Nivala, V. 2006. Näkökulmia julkisen sektorin johtamiseen ja johtamisen kehittämiseen. Teoksessa Juuti, P. (toim.) Johtaminen eilen, tänään, huomenna. Helsinki: Otava, 129-140.

Nummenmaa, A-R., Karila, K. Joensuu, M. & Rönholm, R. 2007. Yhteisöllinen suunnittelu päiväkodissa. Tampere: Tampere University Press.

Parrila, S. 2004. Laatu päivähoitoa koskevassa varhaiskasvatustutkimuksessa. Teoksessa Ruokolainen, R. & Alila, K. (toim.). Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta: Varhaiskasvatuksen laadunhallinnan ja ohjauksen kehittämishankkeen julkaisu. Helsinki : Sosi- aali- ja terveysministeriö, 69-79.

- Perälä, M-L., Halme, N. & Nykänen, S. 2012. Lasten, nuorten ja perheiden palveluja yhteensovittava johtaminen. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Pirnes, U. 2002. Kehittyvät tiimit: organisaatioiden rakennemuutokseen liittyvä tiimien ja tiimien johtamisen kehittämisprosessi. 2002. 6.painos. Oitmäki: Aavaranta.
- Puusa, A. 2011a. Haastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO, 73-86.
- Puusa, A. 2011b. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO, 114-125.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2011a. Mitä on laadullinen tutkimus? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO, 47-57.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2011b. Tieteenfilosofisista kysymyksistä laadullisen tutkimuksen näkökulmasta. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO, 11-27.
- Rajakaltio, H. 2011 Moninaisuus yhtenäisyydessä. Peruskoulu muutosten ristipaineissa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Akateeminen väitöskirja.
- Rajakaltio, H. 2012. Pedagoginen johtaminen managerialismin ristipaineissa. Teoksessa Mäki, K. & Palonen, T. (toim.) Johtamisen tilat ja paikat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 105-125.
- Rodd, J. 2013. Reflecting on the Pressures, Pitfalls and Possibilities for Examining Leadership in Early Childhood within a Cross-National Research Collaboration. Teoksessa Hujala, E., Wangianayake, M. & Rodd, J. (eds.) Researching Leadership in Early Childhood Education. Tampere: Suomen Yliopistopaino, 31-46.
- Ronkainen, S., Karjalainen, A. & Mertala, S. 2008. Graafisen kyselylomakkeen suunnittelu. Teoksessa Ronkainen, S. & Karjalainen, A. (toim.) Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 31-41.
- Ronkainen, S., Mertala, S. & Karjalainen, A. 2008. Kvalitatiivisuus, kvantitatiivisuus ja sähköinen kyselytutkimus. Teoksessa Ronkainen, S. & Karjalainen, A. (toim.) Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 17-30.
- Ropo, A., Eriksson, M., Sauer, E., Lehtimäki, H., Keso, H., Pietiläinen, T. & Koivunen, N., 2005. Jaetun johtajuuden särmät. Helsinki: Talentum.
- Salomäki, J. 2002. Tiimit ja työhyvinvointi. Helsinki: Aseman Lapset ry.
- Soukainen, U. 2015. Johtajan jäljillä. Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.
- Sydänmaanlakka, P. 2009. Jatkuva uudistuminen. Luovuuden ja innovatiivisuuden johtaminen. Helsinki: Talentum.
- Taipale, M.E. 2004. Työnjohtajasta tiimivalmentajaksi: Tapaustutkimus esimiehistä tiimien ohjaajina ja pedagogisina johtajina prosessiorganisaatiossa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Akateeminen väitöskirja.
- Their, S. 1994. Pedagoginen johtaminen. Suom. M. Aarnitukia. Maarianhamina: Mermerus.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Ursin, K. 2012. ”Pedagoginen johtaminen” ja ”pedagoginen johtajuus”: käsiteparin kaksi kehitystraditiota. Teoksessa Mäki, K. & Palonen, T. (toim.) Johtamisen tilat ja paikat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 79-104.

Vehkalahti, K. 2014. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Finn Lectura.

Valli, R. 2010. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 121-132.

Varhaiskasvatuksen hyvän johtamisen avaimet. 2015. Lastentarha 4/15, 30-31.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Vuolle, A. 2007. Lastentarhanopettajapula pahenee - eltoja riittää vain joka toiseen vakinaiseen toimeen. Lastentarha 70, 5/2007, 21-28.

Sähköiset lähteet:

Baghramian, M & Carter, A. 2015. Relativism. Teoksessa Zalta, E. (toim.) The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Fall 2015 Edition). Viitattu 25.10.2015. <http://plato.stanford.edu/archives/fall2015/entries/relativism/>

Fonsén, E. 2008. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatustyön johtamisessa. Teoksessa Hujala, E., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä - tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus - projekti. Tampereen yliopisto. Viitattu 30.12.2014. http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66357/varhaiskasvatuksen_johtajuuden_ytimessa_2008.pdf?sequence=1#page=24

Hujala, E. & Fonsén, E. 2009. Loppuraportti. Johtajuus ja varhaiskasvatuksen laatu -projekti. Tampereen yliopisto. Varhaiskasvatuksen yksikkö. Viitattu 27.7.2015. <http://www.tsr.fi/files/TietokantaTutkittu/2008/108041Loppuraportti.pdf>

Rajakaltio, H. 2005. Sosiaalisen pääoman kehkeytymisen ehdot kouluyhteisössä. Teoksessa Poikela, E. (toim.) Oppiminen ja sosiaalinen pääoma. Viitattu 23.2.2015 https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/68260/oppiminen_ja_sosiaalinen_p%C3%A4%C3%A4oma_2005.pdf

Varhaiskasvatus vuoteen 2020. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti. 2008. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:72. Helsinki: Yliopistopaino. Viitattu 27.7.2015. http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE-4044.pdf&title=Varhaiskasvatus_vuoteen_2020_Varhaiskasvatuksen_neuvottelukunnan_loppuraportti_fi.pdf

Viitasaari, L. 2011. Uudistuva johtaminen päivähoitossa. Teoksessa Vesterinen, M-L. (toim.) SOTE-ennakointi - sosiaali- ja terveysalan sekä varhaiskasvatuksen tulevaisuuden ennakointi. Raportteja ja tutkimuksia 3. Iisalmi: Etelä-karjalan koulutuskuntayhtymä. Viitattu 17.1.2015 http://www.oph.fi/download/133556_SOTE-ENNAKOINTI_loppuraportti.pdf

Julkaisemattomat lähteet

Autere, P., Haimala, M., Koskinen, M-L. & Luode, T. 2006. Pedagoginen johtajuus Kasvatuskumppanuuden rakentumisessa Järvenpään päivähoidossa - Projektin johtaminen. Amiedu. Lopputyö. Johtamisen erikoisammattitutkinto.

Kolehmainen, Miia. 2015 Pedagoginen johtaminen varhaiskasvatuksen esimiesten ja erityisopettajien sekä S2-opettajan työn rajapinnassa. Asiantuntijuutta syventävän harjoittelun tutkimusraportti.

Raina, L. 16.2.2015. Haastattelu. Sipoo.

Tehtäväkuvauslomake: Varhaiskasvatuksen esimies. 2012. Järvenpään kaupunki.

Kuvat

Kuva 1: Pedagogisen johtajuuden menetelmät Fonsénia (2014) mukaillen.	18
--	----

Liitteet

Liite 1 Tutkimuslupa.....	67
Liite 2 Tiimisopimus	69
Liite 3 Esimiesten teemahaastattelurunko	74
Liite 4 Tiimivastaavien kysely	75

Liite 1 Tutkimuslupa




JÄRVENPÄÄN KAUPUNKI
Lasten ja nuorten palvelualue
Varhaiskasvatuspalveluiden avainalue
Varhaiskasvatusjohtaja

PÄÄTÖS

10.2.2015 § 2

LANU 156/2015
Kaava U.13.00

Asia	Tutkimuslupa: Pedagoginen johtaminen varhaiskasvatuksen tiimirakenteessa/Hanna Kettunen
Selostus asiasta	<p>Laurea ammattikorkeakoulussa YAMK- tutkintoa suorittava sosionomi Hanna Kettunen hakee tutkimuslupaa opinnäytetyötään varten.</p> <p>Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää pedagogista johtajuutta sekä varhaiskasvatuksen esimiesten että tiimivastaavien kannalta. Tutkimuksessa on tarkoitus selvittää näkemyksiä pedagogisesta johtajuudesta, siitä miten sitä tällä hetkellä toteutetaan ja miten mahdollisesti pitäisi tulevaisuudessa toteuttaa.</p> <p>Tavoitteena on saada kattava käsitys tämän hetkistä näkemyksistä sekä esimiesten että tiimivastaavien kuvaamana.</p> <p>Tutkimus on tarkoitettu toteuttaa sekä teemahaastatteluina että avoimina lomakekyselyinä. Kohderyhmänä ovat varhaiskasvatuksen esimiehet sekä päiväkotien ja perhepäivähoidon tiimivastaavat. Haastattelut ja kyselyt tehdään keväällä 2015 aikana.</p> <p>Tutkimussuunnitelma on liitteenä.</p>
Päätös ja sen perustelut	<p>Päätän myöntää Laurea - ammattikorkeakoulussa opiskelevalle Hanna Kettuselle tutkimusluvan opinnäytetyötään varten.</p> <p>Varhaiskasvatuspalveluilla on oikeus saada tutkimustulokset käyttöönsä niiden valmistuttua.</p> <p>Päätöksen valtuutus: Lasten ja nuorten palvelualueen toimintasääntö, Liite B</p> <p>Varhaiskasvatusjohtaja  Reino Taurovaara</p>
Muutoksenhaku	<p>Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Päätökseen ei saa hakea muutosta valittamalla. Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen.</p> <p>Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista.</p> <p>Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon seitsemän päivän kuluttua päätöksen lähettämisestä tai käytettäessä sähköistä tiedoksiantoa kolmantena päivänä viestin lähettämisestä, jollei muuta näytetä. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, kun pöytäkirja on asetettu yleisesti nähtäväksi.</p> <p>Tiedoksisaantipäivää tai sitä päivää, jona päätös on asetettu nähtäväksi, ei oteta lukuun oikaisuvaatimusaikaa laskettaessa.</p>

	<p>Oikaisuvaatimuksen sisältö Oikaisuvaatimuksessa on ilmoitettava - päätös, johon haetaan muutosta - miltä kohdin päätökseen haetaan muutosta ja mitä muutoksia siihen vaaditaan tehtäväksi - perusteet, joilla muutosta vaaditaan - muutoksenhakijan nimi ja kotikunta - postiosoite ja puhelinnumero, joihin asiaa koskevat ilmoitukset muutoksenhakijalle voidaan toimittaa.</p> <p>Oikaisuvaatimuksen toimittaminen Oikaisuvaatimus on toimitettava Järvenpään kaupungille virka-aikana ennen oikaisuvaatimuksen päättymistä henkilökohtaisesti tai asiamiehen välityksellä, postitse, telefaxilla tai sähköpostilla, käyttäen alla olevia yhteystietoja:</p> <p>Järvenpään kaupunki / kirjaamo Osoite: Hallintokatu 2, PL 41, 04401 Järvenpää Kirjaamo on avoinna ma-pe klo 9.30-11.30, muina aikoina sopimuksen mukaan, puh. 040 315 2228 Telefax: (09) 2719 2577 Sähköposti: kirjaamo@jarvenpaa.fi</p> <p>Oikaisuvaatimuksen voi toimittaa myös kaupungin asiakaspalvelupisteeseen os. Seutulantie 12. Avoinna ma-ke 9-15, to 9-18 ja pe 8-13.</p>		
Jakelu	Hanna Kettunen, Taija Pölkki		
Tiedoksianto asianosaiselle	Postitse pvm	Sähköpostitse pvm 11.2.2015	Luovutettu pvm

Liite 2 Tiimisopimus



Tiimisopimus

1 (5)

2015-2016

Päiväkoti/tiimi
Toimintakausi
Tiimikokouspäivä
Tiimipari

Toiminnan lähtökohdat

Jokainen tiimin jäsen perehtyy ennen sopimuksen tekemistä Järvenpään kaupungin arvoihin (strategia [2014-2025](#)).

1. Järvenpään kaupungin arvot varhaiskasvatuksessa: Mitä tiimille tarkoittaa?

Asukaslähtöisyys

Palvelumme on järjestetty lapsen tarpeista. Rohkaisemme lasta vaikuttamaan ja tekemään hyviä valintoja. Edistämme lapsen tiedonsaantia ja osallistumista. Edistämme muiden toimijoiden toimintaedellytyksiä asukaslähtöisyyden periaatteilla.

Lapsuuden kunnioittaminen elämän perustana: "Isot on sitä varten, että ne pitää pienistä huolta".

Rohkeus

Meillä on rohkeutta kyseenalaistaa, kehittää ja luoda uutta. Me pystymme tarvittaessa rajaamaan toimintaamme ja tekemään vaikeita päätöksiä.

Otamme asioita puheeksi, kokeilemme, mahdollistamme ja arvioimme. Iloitsemme onnistumisista ja luotamme toisiimme.

Vastuullisuus

Vastuamme koskee kaupungin asukkaita, henkilöstöä, yrityksiä ja muita toimijoita sekä ympäristöä, nyt ja tulevaisuudessa. Olemme luotettava kumppani. Kannustamme asukkaita ottamaan vastuuta omasta elämästään.

Elämänmyönteisyys ja luottamus tulevaisuuteen: "Lapset edustavat jatkuvuutta ja elämänmyönteisyyttä."

Oikeudenmukaisuus

Kohtelemme asukkaita, henkilöstöä, yrityksiä ja muita toimijoita tasa-arvoisesti. Huomioimme heikoimmassa asemassa olevien tarpeet. Toimintamme on avointa ja päätöksentekomme läpinäkyvää.

Perheiden oikeudenmukainen kohtelu lasten päivähoiton asiakkaina.

Tuloksellisuus

toimintamme on taloudellista, tehokasta ja vaikuttavaa. Parannamme jatkuvasti toimintaa ja osaamista.

Taloudellisesti vertailukelpoinen ja kehittyvä varhaiskasvatus: "Lapsiin satsaaminen on tulevaisuuteen satsaamista. Se on aina taloudellista."





Tiimisopimus

2 (5)

2015-2016

2. Varhaiskasvatuksen pedagogiset painopisteet kaudelle 2015 - 2016: Mitä tiimille tarkoittaa?

Lapsen hyvinvointi (liikkuminen, lepo, ravinto ja mielen hyvinvointi)

Varhainen tuki (lapsen osallisuus, yksilöllinen havainnointi ja kohtaaminen sekä vuorovaikutus)

3. Oman yksikön sopimukset, jotka vaikuttavat toimintaan:

4. Lapset

Ryhmän lasten yksilölliset tarpeet:

Millainen lapsiryhmä on:

5. Lasten toiminta

Mitä juuri nämä lapset ja tämä lapsiryhmä vaatii työltämme tulevalla kaudella:

Minkälainen toiminta sopii juuri näille lapsille:





Tiimisopimus

3 (5)

2015-2016

Miten varhainen tuki (lapsen havainnointi ja kohtaaminen, osallisuus sekä vuorovaikutus) näkyv
päivittäisessä työskentelyssä lasten kanssa:

Miten turvaamme lasten hyvinvoinnin perustan (mm. riittävä liikkuminen, tarvittava ravitsemus sekä
lepo sekä mielen hyvinvointi):

Miten porrastettu toiminta suunnitellaan ja toteutuu:

Miten pienryhmätoiminta suunnitellaan ja toteutuu:

6. Kasvatuskumppanuus huoltajien kanssa

Sopimukset siitä, miten kasvatuskumppanuus toteutuu vasu-/LEOPS- keskusteluissa ja päivittäisessä
yhteistyössä:

6.1 Kuuleminen

6.2 Kunnioitus

6.3 Luottamus

6.4 Dialogi





Tiimisopimus

4 (5)

2015-2016

7 Kasvatuskumppanuus tiimityössä

Miten kasvatuskumppanuus toteutuu tiimin jäsenten kesken:

7.1 Kuuleminen

7.2 Kunnioitus

7.3 Luottamus

7.4 Dialogi

8 Sopimukset säännöllisestä palautteen antamisesta ja vastaanottamisesta tiimissä:

9 Muut sovittavat vastualueet tiimissä (Tähän kirjataan tiimissä/työyhteisössä tiimin jäsenille sovitut tehtävät esim. ~~ProConsona~~, Tenavanetti, perehdyttäminen ja opiskelijat, tiimikokouksen sihteeri, työhyvinvointi, muita vastualueita)

Tehtävät tiimissä

Tiimivastaava:

1. vastaa tiiminsä työprosesseista
2. vastaa Vasujen sekä muiden sopimusten toteutumisesta tiimissään
3. ~~valmistaa~~ tiimipalaverit ja toimii puheenjohtajana tiimikokouksessa
4. varmistaa tiimisopimuksen tekemisen ja vastaa sen toteutumisesta ottamalla puheeksi asiat, jotka eivät toimi
5. varmistaa tiedonkulun tiimin sisällä, tiimiin sekä tiimistä ulos
Hänellä on sekä oikeus että velvollisuus puuttua ottamalla puheeksi tiiminsä ei-toivotut tilanteet ja vie sovitusti tiedoksi esimiehelle
6. varmistaa tiimin työvuorosuunnittelussa lasten toiminnan näkökulman sekä huomioi tiedossa olevat koulutukset, työillat, retket, perheillat yms. ja tarvittaessa sopii työvuorojen muuttamisesta esimiehen kanssa
7. osallistuu tiimivastaavien kokouksiin ja käy säännöllisesti keskustelua esimiehen kanssa tiimin tilanteesta





Tiimisopimus

5 (5)

2015-2016

8. osallistuu esimiehen kanssa käytävään tiimin kehityskeskusteluun ja käy esimiehen kanssa henkilökohtaisen kehityskeskustelun
9. hoitaa muut esimiehen hänelle osoittamat tehtävät

Tiimin jäsen:

1. toimii tiimissä sovittujen työprosessien mukaisesti
2. toimii Vasun ja muiden sopimusten mukaisesti
3. valmistautuu ja osallistuu tiimikokouksiin
4. osallistuu tiimisopimuksen tekemiseen ja noudattaa sitä sekä ottaa puheeksi ei-toivotut tilanteet tiimissä ja tarvittaessa voi kutsua esimiehen tiimikokoukseen
5. varmistaa omalta osaltaan tiedonkulun tiimissä
6. osallistuu tiimin työvuorosunnitteluun
7. osallistuu esimiehen kanssa käytävään tiimin kehityskeskusteluun
8. hoitaa muut esimiehen tai tiimin hänelle osoittamat tehtävät

Tiimisopimuksen arviointi ja päivitys

Tämä sopimus on tehty:

Sopimusta arvioidaan:

Tätä sopimusta olivat tekemässä ja arvioivat

Allekirjoitukset

|



Liite 3 Esimiesten teemahaastattelurunko

1) Pedagogisen johtamisen määritelmä

- Mitä pedagoginen johtaminen sinulle tarkoittaa?
- Mitä tarkoittaa Järvenpäässä/yksikössäsi?
- Miten tuttu termi on?

2) Pedagogisen johtajuuden toteuttaminen

- Miten johdat yksikkösi pedagogiikkaa?
- Millaisia pedagogisen johtamisen menetelmiä sinulla on käytössäsi?
- Millaisia toimivia käytäntöjä sinulla on pedagogiikan johtamiseen?
- Mitä pedagogisia rakenteita yksikössäsi on käytössä?
- Miten nykyinen organisaatorakenne tukee pedagogista johtajuutta?
- Miten paljon aikaa/resursseja on käytettävissä pedagogisen johtamisen toteuttamiseen?
- Mikä on sinun rooli pedagogisena johtajana?
- Millaista pedagogisen johtamisen osaamista sinulla on?
- Kuinka pidät sitä yllä?
- Mitä tarvitsisit lisää?
- Mitkä ovat pedagogisen johtamisen haasteet?
- Mikä estää pedagogisen johtamisen toteutumista?
- Mikä edistää pedagogisen johtamisen toteutumista?

3) Tiimivastaavien rooli pedagogiikan johtamisessa

- Miten näet tiimivastaavan roolin pedagogiikan johtamisessa?
- Onko yksikössäsi määritelty tiimivastaavalle roolia pedagogiseen johtamiseen?
- Miten näyttäytyy tiimivastaava esimiehen tukena ja päinvastoin?
- Toteutuuko yksikössäsi jaettu johtajuus?
- Mitä hyviä käytäntöjä teillä on yksikössä tiimivastaavan pedagogisessa johtamisessa?

4) Pedagoginen johtaminen tulevaisuudessa

- Miten näet pedagogisen johtamisen tulevaisuudessa?
- Mitä toivoisit että voisit muuttaa nykyisestä tilanteesta?
- Miten näet tiimivastaavien roolin pedagogisena johtajana tulevaisuudessa?

Liite 4 Tiimivastaavien kysely

Kysely pedagogisesta johtamisesta varhaiskasvatuksen tiimivastaaville

Pedagogiselle johtajuudelle löytyy erilaisia määritelmiä. Alla on kuvattuna yksi monista vastaamisen tueksi. Tämä määritelmä ei kuitenkaan ole ainoa oikea määritelmä.

Pedagogisen johtajuuden voidaan määrittää pitävän sisällään niin toiminnan, kasvattajien ja pedagogiikan ohjaamisen kuin perustehtävästä huolehtimisen. Pedagogiseen johtajuuteen voidaan katsoa kuuluvan kaikki johtamisen osa-alueet. Pedagogiikan johtaminen ei kuitenkaan välttämättä vaadi esimiesasemaa tai -valtaa. Pedagogisen johtamisen päämääränä on laadukas varhaiskasvatus ja lapsen edun näkyminen päätöksenteossa.

1 Taustatiedot

- sukupuoli mies nainen
- ammattinimike lto lh
- ikä

2 Pedagogisen johtamisen määritelmä

- Mitä sinulle tarkoittaa termi pedagoginen johtaminen?
- Mitä osa-alueita mielestäsi pedagogiseen johtamiseen kuuluu?

3 Pedagogisen johtamisen toteutuminen

- Miten pedagoginen johtaminen näkyy yksikössäsi?
- Mikä edistää yksikössäsi pedagogisen johtamisen toteutumista?
- Mikä estää yksikössäsi pedagogisen johtamisen toteutumista?

4 Tulevaisuus

- Miten toivot, että pedagogiikkaa johdettaisiin yksikössäsi?
- Mitä muuttaisit nykyisestä?
- Mitä pitäisit ennallaan?

5 Vastuunjako

Kenen vastuulla seuraavien pedagogisen johtamisen osa-alueiden toteuttaminen mielestäsi on?

	esimies	tiimivas- taava	molemmat	joku muu
Pedagogisen keskustelun herättäminen				
Pedagogisen keskustelun ylläpitäminen				
Rakenteiden luominen pedagogiselle keskustelulle				
Henkilöstön sitouttaminen yhteisiin tavoitteisiin				
Hoito, kasvatusta ja opetus lapsen näkökulmasta				
Kokousjohtaminen				
Oman esimerkin kautta johtaminen				
Palautteen antaminen työntekijöille				
Perheille tiedottaminen				
Riittävä resursointi				
Sisäisen tiedonkulun ylläpitäminen ja perillemenon varmistaminen				
Esimiehen säännölliset tiimikäynnit				
Toimintatapojen johtaminen (pienryhmät, havainnointi, dokumentointi)				
Tiimin toiminnasta huolehtiminen				
Tiimin vuorovaikutuksesta huolehtiminen				
Kokouksiin valmistautuminen				
Työhyvinvointiin vaikuttaminen				
Työntekijöiden välisen kasvatuskumppanuuden tukeminen				
Yhteisten sopimusten tekeminen ja niiden esilläpito yksikössä				
Työyhteisön kasvatustietoisuuden kehittäminen				

Jos vastasit johonkin kysymykseen joku muu, niin kirjoita tähän kenen vastuuksi koet kyseisen kohdan.